

**DIDACTIC**

PROF. ADRIANA MARIA OROS-MĂNARCĂ  
- COORDONATOR -

**LUCRĂRILE CONGRESULUI INTERNAȚIONAL  
„REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!”  
(IANUARIE 2024)**



EDITURA MERITOCRAT CLUJ-NAPOCA  
ISBN 978-630-323-074-0

prof. Adriana Maria Oros-Mănarcă  
-coordonator-

LUCRĂRILE CONGRESULUI INTERNAȚIONAL  
„REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!”  
(Ianuarie 2024)

EDITURA MERITOCRAT CLUJ-NAPOCA

TEXT© Lucrările Congresului Internațional ”Reforma educației europene începe cu tine !” (ianuarie 2024) -prof. Adriana Maria Oros-Mănarcă

Toate drepturile rezervate autorilor

Consilier editorial: lect. dr. Tiberiu Irimia  
Lector de carte: arh. dr. Iuliana Halabori  
Tehnoredactare: prof. Adriana Maria Oros-Mănarcă  
Coperta I-IV: inf. Ion Raicu  
Grafică generală: prof. Adriana Maria Oros-Mănarcă  
Foto coperta I: Marina Magdalena Moldovan

***Editura Meritocrat Cluj-Napoca***  
***Tel. 0760 607 889, 0741 494 338***  
***e-mail: meritocratj@gmail.com***

© 2024 Editura Meritocrat Cluj-Napoca

Toate drepturile grafice asupra acestei ediții aparțin editurii Meritocrat, orice reproducere sau modificare, indiferent de formă și suport, neautorizată urmând să suporte consecințele legii.

Responsabilitatea calității corecturii textelor din această carte aparține autorilor.

## O NOUĂ INIȚIATIVĂ DE ÎNCURAJARE A LECTURII

Prof. ZITA-EMESE ANDRAS  
Școala Gimnazială Teliu-Brașov

Disciplina *Limba și literatura română* este deosebit de importantă în formarea unui adult cu o reală capacitate de inserție profesională, pentru formarea personalității elevilor, în însușirea unor deprinderi și abilități necesare pentru a le asigura accesul la învățarea pe toată durata vieții, facilitând integrarea socio-profesională. Pe parcursul învățământului obligatoriu, elevii trebuie să își formeze competențele de comunicare, să înțeleagă și să producă mesaje orale și scrise de calitate, în diverse situații de comunicare.

În acest sens, Curriculumul pentru limba și literatura română are la bază modelul comunicativ-funcțional, model ce presupune studiul integrat al limbii, al comunicării și al textului literar. Astfel se realizează familiarizarea elevilor cu situații diverse de comunicare, cu texte literare și nonliterare, adecvate vârstei școlare, prin dezvoltarea competențelor-cheie.

Datorită posibilităților sale informative și formative, lectura va sta întotdeauna în centrul orelor de literatură română, iar pentru elevii din școlile cu predare în limbile minorităților naționale, însușirea limbii române nu trebuie să se reducă la procesul stocării și reactivizării unor cunoștințe lingvistice, ci presupune și o cunoaștere a culturii, valorilor, apropierea de celălalt interlocutor, înțelegerea lui.

Lectura facilitează cunoașterea și dezvoltarea competențelor de comunicare, de cunoaștere și recunoaștere a valorilor comune. Este important ca elevii să însușească corect limba română, să personalizeze valorile morale transmise prin operele literare studiate; să înțeleagă noțiunile predate la orele de limbă română și să valorifice informațiile însușite la orele de limbă și literatură română. Elevii învață astfel relațiile semantice între cuvinte, diversele sensuri ale cuvintelor polisemantice, paronimele, omonimele, sensul de bază propriu, sensul de bază secundar, sensul figurat al cuvintelor în diverse contexte firești.

Obiectivele profesorilor de limbă română sunt bine definite: dezvoltarea competențelor generale, sociale și civice în vederea formării unor adulți capabili de inserție socială (să se descurce în orice domeniu, folosindu-se de limba română).

Ora de limba și literatura română va fi interesantă și eficientă, dacă profesorul identifică experiențele de învățare ale elevilor, le cunoaște temele și personajele preferate și îi motivează pe elevi, folosind strategii ce implică colaborarea și participarea activă între elevi. Proiectele „Trenulețul creației”, „Locuri și legendele lor” au la bază atât lectura din clasă, cât și cea suplimentară pentru a înțelege și internaliza mesajul textului, determinând înțelegerea și în limba țintă- limba română.

Literatura oferă suportul pentru a cunoaște, pentru a înțelege un popor și determină o călătorie catalizatoare de autocunoaștere, indiferent în ce limbă se face lectura. Maurice Blanchot, în *L'Espace littéraire (Spațiul literar)*, făcea următoarea afirmație: „Lectura este mai pozitivă decât creația, mai creatoare, deși nu produce nimic.”<sup>1</sup>

Este dificil să le explici „bobocilor” din gimnaziu de ce orice carte propune o lume ficțională în care ei, cititorii, pot locui ca în propria „lume concretă” (Paul Ricoeur), fără să uite că lumea pe care o propune textul respectiv este una proprie doar acelui text. În viziunea lor ca cititori, literatura devine o experiență inițiativă în lumea de zi cu zi, pentru că „a citi” – „a scrie” nu reprezintă doar un act plin de semnificații personale pentru scriitor, ci constituie o mișcare de descoperire pentru cititor a propriului drum. Rescrierea/recodificarea operei conferă astfel cititorului calitatea de cititor-scriitor. Ceea ce este necesar să li se ofere elevilor este o scară largă de lecturi selectate pentru a oferi și plăcere cititorului-elev, plăcerea căutării și explorării subiectului propus după lecturarea cărții, de exemplu viața lui Henric

---

<sup>1</sup>.Călin, Anca ”Lectura e un mod de viață”<https://dilemaveche.ro/sectiune/tilc-show/articol/lectura-e-un-mod-de-viata>

al VIII-lea după ce se citesc fragmente din „Print și cerșetor” de Mark Twain.

Diversitatea lecturilor propuse îi poate ajuta pe elevi să descopere mai multe genuri literare. Elevul are nevoie de un sistem de valori desprinse din lectura, pe care o poate interioriza și îi poate forma personalitatea. Principiile întâlnite în lectură se vor transforma în valori proprii prin interiorizarea lor

Literatura este o experiență, o căutare a sinelui și o necesitate de cunoaștere a lumii în care trăiește individul și prin această căutare se naște cititorul-scriitor plin de așteptări, dar și soluții, rezolvări ingenioase pentru rescrierea finalului unui text. Maurice Blanchot, în *L’Espace littéraire* (Spațiul literar), făcea următoarea afirmație: „Lectura este mai pozitivă decât creația, mai creatoare, deși nu produce nimic.”<sup>2</sup>

Este nevoie de dinamizarea procesului de învățare la ora de literatură română, optimizarea actului de predare-învățare din perspectiva exigențelor unui învățământ formativ, cultivarea competențelor de lectură, dar și exteriorizarea ideilor prin deprinderi de lectură activă și conștientă, formarea unor viitori cititori selectivi și conștienți.

Cititorul, chiar dacă vorbim despre un elev de gimnaziu, nu reduce arta „căci potențialul de a angaja experimente este dat prin fiecare cititor. Niciun cititor nu se poate sustrage acestei încercări”<sup>3</sup> Opera cere o investiție de imaginație din partea fiecărui cititor în parte, numit de Wolfgang Iser „efectul estetic”<sup>4</sup>. Charles Bally „șeful curentului”<sup>5</sup> de la Școala Genoveză afirma că se poate face distincția clară între elementele raționale și afective ale limbii, ele acționând concomitent asupra unui cititor. Întâlnirea cu textul literar înseamnă interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă a valorilor, o reanalizare a propriilor valori, după cum afirma Jean Piaget, înseamnă „asimilarea și acomodarea”<sup>6</sup> cu noile valori care se nasc la finalul lecturii sau pur și simplu înrădăcinarea valorilor existente la nivel de principii. Ele se vor echilibra, oferind un salt în evoluție la un nivel superior pentru individ, însemnând cunoaștere într-un anumit domeniu.

Diversitatea culturală a lumii se desprinde din textul literar oferindu-i elevului-cititor posibilitatea studiului culturilor într-o manieră comparativă și complementară, astfel creându-se situații favorabile descoperirii varietății gusturilor, a formelor de expresie, a limbajelor, a formelor de organizare socială, a stilului de viață, a analizei supraeului, a percepției timpului, locurilor, obiectelor, a vieții, a imaginarului individual și colectiv în fiecare colț al lumii.

În cele mai multe situații, cartea și activitățile legate de textul cărții sunt activități care pot să atenueze neînțelegerile provenite din diferențele de valori, gândire diferită. *Literatura* sensibilizează, educă, instruește, amuză, distrează; *Lectura* are la bază discursul literar bazându-se pe ideea că, lectura, înainte de a fi un act de cunoaștere a unei realități, este o comunicare de valori dintre text și cititor; *Comunicarea* este posibilă între cititor și autor prin textul literar, dacă pot negocia viziuni comune despre viață, univers etc. Lectura poate fi considerată o necunoscută care se va arăta în funcție de așteptările cititorului. Viziunea creatorului se va desprinde din filele cărții doar prin prisma posibilității de percepere a textului de către cititor.

Structura textului preferat ajută la comprehensiune.<sup>7</sup> Elevii consideră textele narative sau dramatice mai accesibile datorită dinamismului lor. Acest lucru se datorează momentelor subiectului și dinamicii personajelor. O tematică favorită este cea a jocurilor pe calculator, datorită magiei pe care acestea o exercită asupra lor, datorită personajelor apropiate de vârsta lor, a întâmplărilor desfășurate în spații familiare (casa, școala, parcul etc), toate acestea fiind primite cu plăcere de către cititorul-elev.

În schimb, în cazul studierii operelor lirice, elevii întâmpină dificultăți de înțelegere și învățare deoarece li se cere o analiză a simțurilor la interacțiunea cu Eul liric, o decodificare a limbajului expresiv unde cuvintele au, de cele mai multe ori, sens conotativ, fiind un text stratificat cu multiple sensuri.

<sup>2</sup> Călin „Anca ”Lectura e un mod de viață” <https://dilemaveche.ro/sectiune/tilc-show/articol/lectura-e-un-mod-de-viata>

<sup>3</sup> Pag.17. Iser, Wolfgang, Actul lecturii, Editura Paralele45, 2006

<sup>4</sup> Wolfgang Iser, op.cit.

<sup>5</sup> Pag. 389, Kayser, Wolfgang- Opera literară/Introducere în știința literaturii, Editura Univers, 1979

<sup>6</sup> Piaget, Jean, op.cit.

<sup>7</sup> Pag.51. Panfil, Alina- Didactica limbii și literaturii române, gimnaziu, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000

Criticii literari susțin că „poezia este o construcție polisemantică în care elementele purtătoare de sens ale limbii se găsesc cuprinse într-un sistem complex de corelații, de corespondențe și opoziții. Cuvintele introduse în structurile artistice devin comparabile și opozabile, devin termeni de identitate și antiteză, căpătând astfel un conținut semantic nou neașteptat, irealizabil în afara versului”<sup>8</sup>

Elevul trebuie să parcurgă nivelele de comprehensiune ale textelor de diferite genuri: pentru textul de gen liric nivelele de comprehensiune sunt: „nivelul sonor, nivelul structural și nivelul semantic”<sup>9</sup>; pentru textul epic nivelele de comprehensiune sunt: „nivelul istoriei, nivelul interpretării și nivelul semnificațiilor globale”<sup>10</sup>; pentru textul dramatic nivelele de comprehensiune sunt: „nivelul istoriei, nivelul codurilor teatrale și nivelul semnificațiilor globale”<sup>11</sup>.

Receptarea textului depinde de limbajul lui conotativ, care permite multiple interpretări în funcție de așteptările și experiența cititorului. Receptivitatea, ca componentă sufletească, este într-un continuu proces influențat de experiențele și competențele dobândite de cititor pe parcursul vieții.

În concluzie, lectura reprezintă o activitate de bază în dezvoltarea și formarea elevului, de aceea necesită un studiu amănunțit. Elevii trebuie să înțeleagă că „față de lectură te poți comporta liber: atenția poate varia deoarece, ce n-ai înțeles pe loc, vei înțelege mai târziu sau te vei întoarce să mai citești odată, dacă ai înțeles greșit; că poți sări pasajele plictisitoare, că poți abandona o lectură care nu-ți place. Că nu ești obligat să reții nimic din ceea ce ai citit, în afară de ceea ce ai reținut spontan, uneori doar sentimentul plăcerii lecturii.”<sup>12</sup>.

Operele literare răspund unor reale necesități umane. Opera nu este nici textul privit ca individualitate „este mai mult decât textul, deoarece prinde viață abia în concretizarea acestuia, iar aceasta, la rândul ei, nu este pe deplin liberă de dispozițiile pe care le aduce în operă cititorul, chiar dacă aceste dispoziții sunt activate cu condiționarea textului”<sup>13</sup> și a cititorului individual.”<sup>14</sup>

## BIBLIOGRAFIE

\*\*\*Anexa nr. 2 la Ordinul Ministrului Educației Naționale nr. 3393 / 28.02.2017 - Programa școlară pentru disciplina LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară Clasele a V-a – a VIII-a , București, 2017.

1. Călinescu, Matei (2017). *A citi, a reciti-Către o poetică a recitirii*, Editura Humanitas.
2. Farguet ,Emil (1973). *Arta de a citi*, Ed. Albatros.
3. Iser, Wolfgang (2006). *Actul lecturii-O teorie a efectului estetic*, Editura Paralela 45.
4. Kayser, Wolfgang (1979). *Opera literară/Introducere în știința literaturii*, Editura Univers.
5. Woolley Gary (2001). *Reading Comprehension: Assisting Children with Learning Difficulties*, Wood, 2001, Springer, 2001.

<sup>8</sup> Pag 86. Apud I. M. Lotman \_Lecții de poetică structurală, Editura Univers, București, 1970

<sup>9</sup> Pag 71 Panfil, Alina- Didactica limbii și literaturii române, gimnaziu, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000

<sup>10</sup> Pag 71.. Panfil, Alina- Didactica limbii și literaturii române, gimnaziu, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000

<sup>11</sup> Pag 71 idem.

<sup>12</sup> Pag. 155 .[http://www.old.unibuc.ro/prof/antonescu\\_s\\_m/docs/res/2016iunBucuria\\_lecturii1.pdf](http://www.old.unibuc.ro/prof/antonescu_s_m/docs/res/2016iunBucuria_lecturii1.pdf)

<sup>13</sup> Pag 83. Iser, Wolfgang, Actul lecturii, Editura Paralela 45, 2006

<sup>14</sup> Andras Zita Emese- Lecturi suplimentare și rolul lor în demersul didactic- Simpozion, Responsabilitate publică în educație, 2019, Constanța

# NECESITATEA REFORMEI SISTEMULUI EDUCAȚIONAL

profesor psihopedagog RODICA -LUCIA ANGHEL  
Centrul Școlar de educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Necesitatea reformei sistemului educațional a devenit crucială. Abordările tradiționale ale educației nu mai sunt suficiente pentru a dota elevii cu abilitățile și cunoștințele de care au nevoie pentru a prospera în viitor. Pentru a ne asigura că sistemele noastre de învățământ pregătesc elevii pentru provocările și oportunitățile care urmează, este imperativ să îmbrățișăm schimbarea și să remodelăm viitorul învățării.

De-a lungul anilor, numeroși factori au evidențiat necesitatea reformei în sistemele de învățământ din întreaga lume. Primul pas către inițierea schimbării este identificarea nevoii de transformare. Metodele de predare învechite, programele de învățământ ineficiente și cerințele tot mai mari de pe piața muncii sunt unii dintre factorii cheie care determină reformele educaționale la nivel global. Progresele tehnologice au revoluționat fiecare aspect al vieții noastre, iar educația nu face excepție. Odată cu ritmul rapid al dezvoltării tehnologice, este esențial să încorporăm cele mai recente instrumente și practici în sistemele noastre educaționale pentru a ne asigura că studenții sunt pregătiți pentru era digitală. Utilizarea pe scară largă a smartphone-urilor, tabletelor și platformelor de învățare online a transformat modul în care dobândim și ne angajăm cu cunoștințe.

Pe lângă progresele tehnologice, schimbările socioeconomice au contribuit și la necesitatea reformei sistemului de învățământ. Lumea devine din ce în ce mai interconectată, globalizarea influențând fiecare aspect al vieții noastre. Pentru a rămâne competitive în economia globală, sistemele de învățământ trebuie să se adapteze nevoilor în schimbare ale societății și să echipeze elevii cu abilitățile necesare pe o piață a muncii care evoluează rapid.

## **Identificarea nevoii de schimbare în sistemele de învățământ**

Primul pas către reforma sistemului de învățământ este recunoașterea nevoii de schimbare. Metodele de predare învechite și programele de învățământ ineficiente împiedică capacitatea elevilor de a-și atinge potențialul maxim. Prin identificarea domeniilor în care sistemele noastre educaționale sunt insuficiente, putem pune bazele unor reforme semnificative și cu impact.

Un domeniu în care sistemele educaționale sunt adesea insuficiente este promovarea abilităților de gândire critică. Multe metode tradiționale de predare se concentrează pe memorarea și regurgitarea informațiilor, mai degrabă decât să încurajeze elevii să gândească critic și să analizeze probleme complexe. Recunoscând această nevoie de schimbare, sistemele educaționale pot implementa strategii care încurajează abilitățile de gândire critică, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte și abordările bazate pe investigații.

Un alt domeniu care necesită reforme este integrarea tehnologiei în sala de clasă. În timp ce tehnologia are potențialul de a îmbunătăți experiențele de învățare și de a implica elevii, multe sisteme educaționale se luptă să o încorporeze eficient în programele lor de învățământ. Prin identificarea acestei nevoi de schimbare, sistemele educaționale pot investi în dezvoltarea profesională a profesorilor, asigurându-se că aceștia au abilitățile și cunoștințele necesare pentru a utiliza eficient tehnologia la clasă.

## **Factori cheie care determină reformele educației la nivel global**

Reformele educației sunt determinate de diverși factori care au impact asupra sistemelor educaționale din întreaga lume. Progresele tehnologice și schimbările socioeconomice joacă un rol semnificativ în stimularea reformelor. Să aruncăm o privire mai atentă asupra influenței acestor factori:

## **Influența progreselor tehnologice asupra inițiativelor de reformă**

Progresele tehnologice transformă modul în care educația este livrată și experimentată. De la platforme de învățare online la resurse digitale interactive, tehnologia are potențialul de a revoluționa educația. Încorporând cele mai recente instrumente și practici, putem crea o experiență de învățare mai

captivantă și mai personalizată pentru elevi.

De exemplu, tehnologia realității virtuale (VR) are potențialul de a transporta elevii în diferite perioade de timp sau locații, oferind experiențe de învățare captivante care înainte erau de neimaginat. Prin integrarea VR în curriculum, elevii pot explora evenimente istorice sau pot vizita locuri îndepărtate, îmbunătățindu-și înțelegerea și implicarea în materie. Inteligența artificială (AI) poate fi utilizată pentru a personaliza experiențele de învățare. Algoritmii AI pot analiza punctele forte și punctele slabe ale elevilor, adaptând curriculum-ul pentru a satisface nevoile lor specifice. Această abordare personalizată îi poate ajuta pe elevi să progreseze în propriul ritm și să-și maximizeze potențialul de învățare.

### **Schimbările socioeconomice și impactul lor asupra politicilor educaționale**

Schimbările socioeconomice, cum ar fi globalizarea și schimbările pe piața muncii, remodelează abilitățile și cunoștințele necesare pentru succes. Pe măsură ce lumea devine mai interconectată, sistemele de învățământ trebuie să se adapteze pentru a pregăti elevii pentru provocările și oportunitățile unei economii globalizate. Aceasta include accentuarea gândirii critice, rezolvarea problemelor și alte abilități pregătite pentru viitor.

Globalizarea a crescut nevoia de competență și înțelegere culturală. Sistemele educaționale trebuie să promoveze diversitatea și incluziunea, pregătind elevii să prospere în medii multiculturale. Prin încorporarea perspectivelor globale în curriculum, studenții pot dezvolta o viziune mai largă asupra lumii și pot deveni cetățeni globali.

În plus, piața muncii în schimbare necesită o schimbare a focalizării de la memorarea de memorie la abilitățile care sunt transferabile între industrii. Abilitatea de a se adapta la noile tehnologii, de a colabora cu diverse echipe și de a gândi critic devin din ce în ce mai importante. Sistemele de învățământ trebuie să-și alinieze curricula la aceste cerințe în evoluție pentru a se asigura că elevii sunt echipați cu abilitățile necesare pentru a reuși în forța de muncă.

### **Cadre și strategii pentru o reformă eficientă a educației**

Odată ce am identificat necesitatea reformei sistemului educațional, următorul pas este dezvoltarea cadrelor și strategiilor cuprinzătoare. Aceste cadre oferă o foaie de parcurs pentru implementarea schimbărilor de politică și asigurarea îmbunătățirii durabile a sistemelor educaționale.

Reforma învățământului este un proces complex care necesită o analiză atentă a diferiților factori. De la dezvoltarea curriculumului până la formarea profesorilor și îmbunătățirea infrastructurii, fiecare element trebuie luat în considerare cu atenție pentru a obține o schimbare semnificativă.

Elaborarea unor modele cuprinzătoare de reformă a educației este esențială pentru a aborda natura multifacetată a sistemului de învățământ. Aceasta implică crearea unei abordări holistice care ia în considerare nevoile diverse ale elevilor, profesorilor și comunităților.

Dezvoltarea curriculară este un aspect crucial al reformei educației. Implică proiectarea unui curriculum care este relevant, antrenant și aliniat cu nevoile forței de muncă din secolul al XXI-lea. Aceasta include încorporarea abilităților de gândire critică, abilități de rezolvare a problemelor și alfabetizare digitală în curriculum.

Formarea cadrelor didactice este o altă componentă vitală a reformei educației. Oferirea profesorilor cu abilitățile și cunoștințele necesare pentru a oferi instruire de înaltă calitate este esențială pentru îmbunătățirea rezultatelor elevilor. Aceasta include programe de dezvoltare profesională, inițiative de mentorat și sprijin continuu pentru profesori.

Îmbunătățirea infrastructurii este, de asemenea, un aspect cheie în reforma educației. Asigurarea faptului că școlile au facilități, resurse și tehnologie adecvate este crucială pentru crearea unui mediu de învățare favorabil. Aceasta include modernizarea sălilor de clasă, asigurarea accesului la computere și internet și îmbunătățirea facilităților școlare.

Implementarea schimbărilor de politică este un pas critic în impulsivarea reformei educației. Factorii de decizie politică joacă un rol crucial în adoptarea legislației care promovează inovația, flexibilitatea și incluziunea în sistemele de învățământ. Prin crearea unui mediu favorabil, factorii de decizie politică pot promova schimbări pozitive și pot încuraja experimentarea și adaptarea.

Implicarea părților interesate este esențială pentru succesul reformelor în educație. Profesorii,



părinții, studenții și membrii comunității trebuie să fie cu toții implicați în procesul de luare a deciziilor pentru a se asigura că reformele sunt eficiente și durabile. Colaborarea și comunicarea deschisă între părțile interesate încurajează un sentiment de proprietate și angajament față de procesul de reformă.

Evaluarea impactului reformelor în educație este crucială pentru asigurarea eficacității acestora. Prin colectarea și analizarea datelor privind rezultatele studenților, ratele de absolvire și alte valori relevante, putem măsura succesul inițiativelor de reformă. Această abordare bazată pe date ne permite să luăm decizii informate cu privire la care strategii sunt cele mai eficiente și unde sunt necesare îmbunătățiri.

Reforma educației este un proces continuu care necesită evaluare și ajustare continuă. Prin revizuirea periodică a eficacității strategiilor implementate, putem identifica domeniile de îmbunătățire și putem face modificările necesare pentru a asigura succesul pe termen lung al sistemelor de învățământ.

Factorii de decizie se confruntă cu alegeri dificile atunci când evaluează alternativele de politici; trebuie să cântărească impactul potențial față de costul economic și politic al schimbării. Ar trebui să urmărească ceea ce este cel mai fezabil din punct de vedere tehnic? Ce este cel mai fezabil din punct de vedere politic și social? Ce poate fi implementat rapid? Ce poate fi sustenabil pe un orizont de timp suficient? Unul dintre motivele dificultății în reformarea educației este pur și simplu amploarea și acoperirea sectorului. Școlile, colegiile, universitățile și alte instituții de învățământ sunt printre cei mai mari beneficiari ai cheltuielilor publice. Și pentru că toată lumea a participat la educație, toată lumea are o părere despre asta. Toată lumea susține reforma educației – cu excepția cazurilor în care aceasta ar putea să-și afecteze proprii copii. Chiar și cei care promovează schimbarea și reforma își revizuiesc adesea punctele de vedere atunci când li se amintește ce înseamnă de fapt schimbarea. Legile, reglementările, structurile și instituțiile asupra cărora factorii de decizie tind să se concentreze atunci când reformează educația sunt exact ca vârful mic și vizibil al unui aisberg. Motivul pentru care este atât de greu să mutați sistemele de învățământ este că există o parte mult mai mare, invizibilă, sub linia de plutire. Această parte invizibilă este compusă din interesele, credințele, motivațiile și temerile oamenilor care sunt implicați. Aici apar coliziuni neașteptate, deoarece această parte tinde să se sustragă de radarul politicii publice. Factorii de decizie politică au rareori succes în reforma educației, cu excepția cazului în care îi ajută pe oameni să recunoască ceea ce trebuie să se schimbe și să construiască o înțelegere comună pentru schimbare; cu excepția cazului în care se concentrează resursele, își construiesc capacitatea și nu creează climatul politic potrivit cu măsuri de responsabilitate menite să încurajeze inovarea și dezvoltarea, mai degrabă decât conformitatea; și dacă nu abordează structurile instituționale care prea des sunt construite în jurul intereselor și obiceiurilor educatorilor și administratorilor, mai degrabă decât ale elevilor.

Există adesea incertitudine cu privire la cine va beneficia de pe urma reformelor și în ce măsură. Această incertitudine este acută în educație din cauza gamei de persoane implicate, inclusiv studenți, părinți, profesori, angajatori și sindicate. Incertitudinea cu privire la costuri este problematică deoarece infrastructura educațională este mare și implică mai multe niveluri de guvernare, fiecare încercând adesea să minimizeze sau să modifice costurile reformei. Evaluarea costurilor și beneficiilor relative ale reformei în educație este, de asemenea, dificilă din cauza numărului mare de factori care intervin care pot influența natura, dimensiunea și distribuția oricăror îmbunătățiri. Investiția poate fi costisitoare pe termen lung, în timp ce pe termen scurt este rareori posibil să se prevadă rezultate clare și identificabile din noile politici, mai ales având în vedere decalajul dintre implementare și efect.

## Bibliografie

- 1.Schleicher, Andreas (2018). “Making education reform happen”, in World Class: How to Build a 21st-Century School System, OECD Publishing, Paris.
- 2.<https://www.graygroupintl.com/blog/education-system-reform>.

## REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!

profesor educator MARIA-ELEONORA BELGHARBI  
Centrul Școlar de educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Obiectivul principal al UE este de a permite tuturor cetățenilor UE să beneficieze de cea mai bună educație și formare.

Deși fiecare stat membru este responsabil pentru propriul său sistem de educație și formare, UE joacă un important rol de sprijin. Aceasta încurajează cooperarea și schimbul de bune practici între statele membre, venind în completarea eforturilor și a reformelor naționale.

Educația este un element esențial în ceea ce privește apropierea cetățenilor UE, dar și pentru viitorul persoanelor și al UE în ansamblu. Toți europenii ar trebui să poată beneficia de diversitatea patrimoniului cultural și educațional comun.

Pilonul european al drepturilor sociale prevede că orice persoană are dreptul la educație, formare și învățare pe tot parcursul vieții, favorabile incluziunii și de calitate pentru a dobândi și a menține competențe care îi permit să participe deplin în societate și să gestioneze cu succes tranzițiile pe piața forței de muncă.

Spațiul european al educației promovează colaborarea dintre țările UE în domeniul educației, cu scopul de a construi sisteme naționale de educație și formare mai reziliente și mai incluzive.

În România, cel mai recent, ministerul a lansat în dezbatere versiunea de lucru a documentului „Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului național”, argumentând demersul prin nevoia de actualizare/reformare a curriculumului, ca urmare a rapidității schimbărilor sociale, economice și mai ales tehnologice produse în România. Prin document se urmărește să se contureze „perspectivele de restructurare a curriculumului național și a contextului de implementare a acestuia, în acord cu legislația specifică în vigoare și strategiile naționale de referință pentru dezvoltarea educației”. Totodată se impune „realizarea unor schimbări întemeiate, relevante și cu valoare constructivă, într-o abordare sistemică, în care componenta curriculum interacționează și evoluează concomitent cu alte componente ale sistemului de educație, precum formarea cadrelor didactice, elaborarea manualelor școlare și a altor resurse de învățare, evaluarea rezultatelor elevilor, managementul școlar, etc.

Restructurarea propusă avea ca direcții principale: centrarea pe elev și mutarea accentului de pe predare pe învățare, centrarea pe competențe, regândirea raportului dintre abordarea disciplinară și abordarea integrată a învățării, regândirea bugetului de timp alocat învățării.

S-a reamintit faptul că idealul educațional al școlii românești constă în „dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii” (LEN nr. 1/2011, art. 2 alin. (3)). Potrivit legii, care (la Capitolul IV) stabilește scopurile specifice corespunzătoare fiecărui nivel de învățământ în învățământul preuniversitar, curriculumul național este centrat pe formarea și dezvoltarea/ diversificarea competențelor cheie care conturează profilul de formare al elevului.

Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe, abilități și atitudini dobândite pe parcursul diferitelor situații de învățare și sunt definite în funcție de specializare sau calificare. Rezultatele învățării sunt descrise prin standardele de pregătire profesională care, la rândul lor, sunt elaborate pe baza standardelor ocupaționale în vigoare

Finalitățile învățământului preuniversitar derivă din idealul educațional, așa cum este acesta formulat în Legea educației naționale, precum și din orientarea formulată în lege referitoare la formarea, dezvoltarea și diversificarea competențelor cheie. Profilul de formare al absolventului diferitelor niveluri de studiu reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național. Acesta descrie așteptările

exprimate față de elevi la sfârșitul învățământului primar, al învățământului obligatoriu și al învățământului preuniversitar, prin raportare la: cerințele exprimate în Legea educației naționale, în alte documente de politică educațională și în studii de specialitate; finalitățile învățământului; caracteristicile de dezvoltare ale elevilor. Pentru formarea competențelor-cheie la elevi, profilul cadrului didactic se va fundamenta pe un set de competențe de specialitate, didactice, personale și atitudinale care să sprijine dezvoltarea profilului absolventului.

Asemenea aptitudini sunt: - competențele de specialitate (care includ și capacități de integrare a domeniului de cunoaștere/disciplinei predate în ansamblul domeniilor de cunoaștere/disciplinelor studiate de elevi, precum și capacități de reflecție critică asupra propriului domeniu și asupra evoluțiilor epistemologice curente și de perspectivă); - competențele didactice (trebuie să includă capacitatea de utilizare a unor metode specifice de identificare a nevoilor și intereselor elevilor, precum și asumarea unui demers pedagogic fundamentat pe opțiuni explicite privind metodologiile didactice în relație cu teoriile învățării și în raport cu nevoile și interesele elevilor.

Centrarea activității didactice pe dezvoltarea competențelor cheie presupune și capacitatea de a utiliza abordări pedagogice specifice pentru dezvoltarea potențialului fiecărui copil, pentru progres în învățare, pentru un climat incluziv, pozitiv și inovativ. Competențele digitale ale profesorului reprezintă, de asemenea, o premisă importantă pentru a face învățarea la clasă mai eficientă, mai atractivă. Competențele personale ale cadrului didactic se vor baza pe un profil de personalitate caracterizat de un nivel înalt de autocunoaștere, autonomie, reflecție personală, echilibru emoțional, asertivitate și bune capacități de comunicare cu elevii, părinții, colegii și alți membri ai comunității.

În concluzie, documentul promovează „un ansamblu de principii de politică curriculară, care au rolul de a oferi o viziune clară, bine fundamentată din punct de vedere axiologic, a demersurilor ulterioare de construcție a documentelor curriculare”, precum:

- principiul compatibilizării cu tendințele și standardele naționale și europene din domeniul educației;
- principiul relevanței și racordării la social, inclusiv inserția profesională;
- principiul descentralizării curriculumului și cel al egalității de șanse;
- principiul flexibilizării/individualizării curriculumului și cel al centrării pe elev;
- principiul selecției și al relevanței/ierarhizării culturale; principiul asigurării calității educației și cel al desconggestionării;
- principiul îmbinării abordărilor disciplinare cu cele de tip multi/ pluri/ inter- transdisciplinar, etc.

Fiecare dintre ele trebuie să fie corelat deopotrivă cu implicațiile la nivelul construcției curriculumului național și cu implicațiile la nivelul proceselor de predare – învățare – evaluare.

Identificarea cunoștințelor și abilităților care sunt cele mai importante în mediul actual este primul pas în reînnoirea educației. Acestea includ gândirea critică, rezolvarea problemelor, munca în echipă, comunicarea, creativitatea și alfabetizarea digitală. Elevii vor fi mai bine pregătiți să se adapteze la o forță de muncă și o societate care se schimbă continuu prin includerea acestor abilități în curriculum. Integrarea acestor abilități din secolul 21 în toate disciplinele și nivelurile de clasă, precum și pregătirea profesorilor pentru a le transmite cu succes, trebuie să fie o prioritate de vârf pentru instituțiile de învățământ.

În loc să evalueze capacitatea elevilor de a aplica cunoștințele și de a rezolva probleme, tehnicile tradiționale de evaluare accentuează frecvent măsurarea capacității lor de a reține și repeta informațiile. Practicile de evaluare trebuie schimbate pentru a sublinia gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor pentru a pregăti mai bine elevii pentru secolul 21. Acest lucru poate fi realizat prin evaluări bazate pe proiecte, în care elevii sunt rugați să realizeze proiecte în lumea reală care îi împing să gândească creativ și să colaboreze. De asemenea, școlile pot analiza tehnici alternative de evaluare, inclusiv examene și portofolii bazate pe performanță, care pot oferi o imagine completă a talentelor și dezvoltării unui elev.

Fiecare elev are talentele, punctele slabe, interesele și stilurile sale de învățare. Ca rezultat, sistemele educaționale trebuie să treacă de la o strategie universală la una mai personalizată. Profesorii pot satisface

mai bine cerințele unice ale fiecărui elev și îi pot ajuta să se dezvolte în cea mai mare măsură posibilă folosind strategii de învățare personalizate. Tehnologia de învățare adaptivă, care monitorizează progresul elevilor și le oferă feedback personalizat pentru a-i ajuta să se îmbunătățească în domeniile în care se luptă, poate sprijini acest lucru. De asemenea, oferirea unei game de opțiuni de învățare, cum ar fi stagii de practică, învățare bazată pe proiecte și cursuri online, poate adapta diferite interese și aptitudini, ajutând în cele din urmă elevii să devină mai implicați și mai eficienți.

Elevii trebuie să fie gata să coopereze și să colaboreze cu oameni din origini și culturi diferite într-o lume care devine din ce în ce mai legată. Prin urmare, studiul multor culturi, limbi și preocupări globale ar trebui inclus în programa școlilor pentru a stimula conștiința globală și competența culturală a elevilor. Acest lucru poate fi realizat în mai multe moduri, inclusiv oferirea de cursuri de limbi străine, înființarea de programe de schimb cultural și infuzarea unei perspective globale în disciplinele existente. În plus, elevii pot fi mai conștienți de diferitele culturi și de poziția lor în comunitatea mondială, fiind încurajați să participe la experiențe străine, cum ar fi programele de studii în străinătate.

Pentru ca elevii să fie pregătiți să prospere în secolul 21, reforma educației este crucială. Putem proiecta un sistem educațional mai receptiv la nevoile elevilor de astăzi și la provocările lumii contemporane prin accentuarea aptitudinilor secolului XXI, redefinirea metodelor de evaluare, implementarea abordărilor personalizate de învățare, consolidarea carierei și educația tehnică și promovarea conștientizării globale și a competenței culturale. Aceste schimbări vor oferi studenților informațiile și abilitățile de care au nevoie pentru a prospera în economie și pentru a forma o generație de oameni flexibili și cu minte globală, care pot naviga cu succes într-o lume din ce în ce mai complicată și interconectată.

# REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!

prof. inv. primar GYÖNGYI BITAI  
Școala Gimnazială „Máthé János” Herculian, jud. Covasna  
prof. ADINA GÁL  
Școala Gimnazială ”Mathé János“ Herculian, jud. Covasna

”Reforma educației europene începe cu tine!” sugerează că schimbarea în sistemul de învățământ începe la nivelul individual, cu implicarea și contribuția fiecărui membru al societății.

Reforma educației europene este un subiect complex și vizează numeroase aspecte, inclusiv structurile instituționale, metodele de predare, conținutul curricular, accesul la educație și pregătirea cadrelor didactice. Diferite țări europene au abordări diferite în ceea ce privește sistemul lor de învățământ, dar există câteva **tendințe generale și preocupări comune în reforma educațională în Europa:**

1. În contextual schimbărilor rapide în tehnologie și economie, există un accent crescut pe dezvoltarea unor sisteme educaționale flexibile și adaptabile, care să pregătească elevii pentru provocările viitorului.
2. Educația se orientează din ce în ce mai mult către dezvoltarea competențelor cheie, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea de probleme, comunicarea și colaborarea. Accentul se pune pe formarea unor indivizi capabili să se descurce într-o societate în schimbare rapidă.
3. Reformele educaționale vizează să facă educația mai accesibilă și mai inclusivă pentru toți elevii, indiferent de originea lor socio-economică sau de nevoile lor speciale. Există eforturi de a reduce decalajele în educație.
4. Integrarea tehnologiei în procesul de învățământ devine din ce în ce mai importantă. Școlile și universitățile își adaptează infrastructura și programele pentru a îmbrățișa avantajele tehnologiei în educație.
5. Există eforturi pentru consolidarea cooperării între statele member ale Uniunii Europene în domeniul educației, pentru a promova schimbul de bune practice și pentru a facilita mobilitatea studenților și cadrelor didactice.
6. Există o tendință către implementarea unor sisteme de evaluare și măsurare a performanței mai cuprinzătoare și mai relevante, care să reflecte mai bine competențele dobândite de elevi.

**Reforma educației europene** este un proces continuu, iar obiectivele și prioritățile pot varia în funcție de țară. Este important ca reformele să fie însoțite de consultări extinse cu toți actorii implicați, inclusive elevi, părinți, cadre didactice și comunități locale, pentru a sigura succesul și sustenabilitatea acestora.

**Reforma în educație ești (și) tu**, a fost și este un apel la acțiune, la implicarea școlii și a profesorilor în propria transformare, un fel de îndemn de a nu mai sta să aștepti miracole de la alții, fă ceva pentru copiii de care te ocupi, oicât de mic ar fi acel ceva, fă din școală un loc primitiv și prietenos, în care fiecare copil să se simtă bine, să vină cu drag, să învețe și să progreseze.

Dacă vrei să aduci schimbări în domeniul educației, ar fi câțva pași de urmat:

Informare și conștientizare:

- ✓ Informează-te cu privire la problemele actuale din sistemul educațional european. Există aspecte precum accesul egal la educație, calitatea învățământului, pregătirea pentru cerințele secolului 21 etc.
- ✓ Împărtășește cunoștințele dobândite cu alți oameni pentru a crește nivelul de conștientizare.

Implicare civică:

- ✓ Participă la discuții și dezbateri pe tema reformei educației.
- ✓ Implică-te în organizații sau mișcări care militează pentru îmbunătățirea sistemului educațional.

Comunicare cu factorii de decizie:

- ✓ Contactează autoritățile și factorii de decizie responsabili pentru educație la nivel local, național și european.
- ✓ Propune soluții concrete și sugestii pentru a adresa problemele identificate.

Educație continuă:

- ✓ Dezvoltă-ți abilități și cunoștințe în domeniul educației.
- ✓ Cu cât ești mai informat, cu atât poți contribui mai eficient la reformă.

Promovarea schimbărilor la nivel individual:

- ✓ Fi un exemplu pozitiv pentru ceilalți în ceea ce privește importanța educației.
- ✓ Încurajează și susține elevii sau colegii în procesul lor de învățare și dezvoltare.

Participare în proiecte locale:

- ✓ Implică-te în proiecte și inițiative la nivel local care vizează îmbunătățirea educației.
- ✓ Colaborează cu școli, universități și comunități pentru a identifica și rezolva probleme specifice.

Promovarea inovării și schimbării:

- ✓ Susține metode și tehnologii inovatoare în procesul de învățare.
- ✓ Propune idei noi și soluții care pot aduce îmbunătățiri semnificative în sistemul educațional.

Schimbarea începe cu indivizii care sunt dispuși să se implice și să acționeze pentru o cauză. Prin contribuția ta la nivel local, poți contribui la un lanț de evenimente care să ducă la schimbări semnificative în sistemul educațional european.

**Gerald K. LeTendre**, profesor de administrație educațională la Penn State University, a studiat politicile referitoare la cadrele didactice și cariera acestora, din 1995 până în 2020, autorul consideră că autoritățile care apelează la reforme în domeniul carierei didactice trebuie să acționeze coordonat în cele trei domenii-cheie: **instruire și recrutare, angajare, dezvoltare profesională**. Coordonarea în toate aceste direcții este calificată drept ”crucială”, având în vedere rezultatele diverselor reforme punctuale din țările analizate. Autorul mai subliniază că pentru o bună dezvoltare profesională este nevoie de mai multă colaborare între profesori, școli și comunități. Autorul spune că e nevoie de includerea profesorilor în luarea deciziilor privind dezvoltarea lor profesională.

Un profesor poate juca un rol crucial în reforma educației europene prin implicarea activă și adoptarea unor practici inovatoare. Modalități prin care un profesor poate contribui la acest proces:

- **Practică pedagogică inovatoare:** Adoptă metode de predare inovatoare și interactive care stimulează gândirea critică și creativă. Folosește tehnologii educaționale pentru a susține procesul de învățare.
- **Personalizarea învățării:** Încurajează și sprijină diferențierea instruirii pentru a se adapta la nevoile individuale ale elevilor. Dezvoltă strategii pentru a evalua și monitoriza progresul individual al elevilor.
- **Dezvoltarea competențelor pentru secolul 21:** Integrează dezvoltarea abilităților cheie precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, colaborarea și comunicarea în cadrul programului de studiu. Ajută elevii să-și dezvolte abilități digitale și media.
- **Implicarea în proiecte de cercetare și inovare:** Colaborarea cu colegii pentru a dezvolta și implementa proiecte de cercetare în domeniul educației. Participă la programe de formare continuă pentru a rămâne la curent cu cele mai recente tendințe și abordări educaționale.
- **Activism educațional:** Implică-te în discuții și dezbateri cu colegii, părinții și autoritățile educaționale cu privire la îmbunătățirea sistemului de învățământ. Participă la evenimente și campanii care susțin reforma educației.

- **Mentorate și sprijin pentru alți profesori:** Oferă sprijin și mentorat colegilor mai tineri sau mai puțin experimentați. Împărtășește resurse, idei și bune practici cu echipa didactică.
- **Feedback și colaborare cu factorii de decizie:** Oferă feedback și sugestii constructive autorităților școlare sau altor factori de decizie cu privire la nevoile și îmbunătățirile necesare. Participă la procesele de luare a deciziilor la nivel școlar sau local.
- **Implicarea părinților și comunității:** Colaborează cu părinții pentru a împărtăși informații despre direcțiile educaționale și pentru a obține sprijinul lor în procesul de reformă. Implică comunitatea în activități educaționale și proiecte care au un impact pozitiv asupra elevilor.

Prin aceste acțiuni, un profesor poate contribui semnificativ la reforma educației europene, având un impact direct asupra experienței de învățare a elevilor și influențând schimbările în întregul sistem educațional.

Formarea unor indivizi capabili să se descurce într-o societate în schimbare rapidă reprezintă o provocare semnificativă în procesul de reformă educațională. Câteva **aspecte cheie care pot contribui la atingerea acestui obiectiv:**

- ✓ Promovarea capacității de a analiza informațiile, de a gândi critic și de a lua decizii informate.
- ✓ Încurajarea abilităților de rezolvare a problemelor și de adaptare rapidă la situații noi.
- ✓ Introducerea de proiecte și sarcini practice în programa de studiu pentru a oferi elevilor oportunități de aplicare a cunoștințelor în contexte reale.
- ✓ Dezvoltarea mentalității de învățare continuă, stimulând dorința de a căuta cunoștințe și abilități noi în mod independent.
- ✓ Promovarea abilităților de colaborare și comunicare pentru a pregăti elevii să lucreze în echipe diverse și să interacționeze cu succes într-un mediu profesional.
- ✓ Încurajarea dezvoltării abilităților sociale și emoționale, inclusiv empatia, rezistența la stres și gestionarea emoțiilor.
- ✓ Adaptarea curriculei la schimbările din societate și în economie, asigurându-se că elevii sunt pregătiți pentru cerințele pieței de muncă.
- ✓ Utilizarea tehnologiei în procesul de învățare pentru a dezvolta competențe digitale și pentru a pregăti elevii pentru mediul digital în continuă schimbare.
- ✓ Implementarea unui program solid de consiliere și orientare pentru a ajuta elevii să-și descopere interesele și abilitățile și să facă alegeri educaționale și profesionale informate.
- ✓ Introducerea conceptelor de educație financiară și antreprenorială pentru a dezvolta abilități legate de gestionarea resurselor și inițiativa în mediul de afaceri.
- ✓ Colaborarea strânsă cu companiile și comunitățile locale pentru a asigura relevanța programelor de studiu și pentru a oferi oportunități practice de stagii și învățare pe teren.

Aceste aspecte reprezintă doar câteva elemente cheie în abordarea formării indivizilor pentru a se descurca într-o societate în schimbare rapidă. Este esențial să existe o abordare holistică și flexibilă, care să țină cont de diversitatea nevoilor elevilor și de evoluțiile continue din societate.

Dezvoltarea unei mentalități de învățare continuă este crucială într-o societate în schimbare rapidă, unde cunoștințele și abilitățile trebuie să fie actualizate constant. Avem nevoie de câteva strategii pentru a stimula dorința de a căuta cunoștințe și abilități noi în mod independent cum ar fi: promovarea curiozității, proiecte de cercetare personale, dezvoltarea abilităților de studio, acces la resurse educaționale online, mentorat și ghidare, autoevaluare și reflectare, abordarea proiectelor interdisciplinare, dezvoltarea abilităților de gestionare a eșecurilor, includerea proiectelor de serviciu comunitar, evenimente de învățare și workshop-uri.

Este important să subliniem că dezvoltarea mentalității de învățare continuă nu se oprește odată cu absolvirea școlii sau a universității, ci este un proces pe tot parcursul vieții. Încurajarea acestei atitudini în rândul elevilor îi va pregăti să facă față provocărilor și oportunităților dintr-o societate în schimbare constantă.

### Concluzii:

Educația în România este un domeniu în care se desfășoară eforturi pentru îmbunătățire și adaptare la cerințele unei lumi în schimbare. Implicarea comunității, sprijinul guvernamental și colaborarea cu sectorul privat sunt esențiale pentru a asigura un sistem de învățământ eficient și echitabil.

*Reforma educației europene începe cu tine!* sugerează că fiecare persoană are un rol important în procesul de reformă și că schimbările pozitive nu pot avea loc doar prin acțiunile instituțiilor sau autorităților, ci și prin implicarea activă a indivizilor.

Prin promovarea ideii că fiecare individ are responsabilitatea și puterea de a contribui la reforma educației, se încurajează participarea activă și implicarea tuturor părților interesate în procesul de îmbunătățire a sistemului educațional european.

### BIBLIOGRAFIE

1. COM (2016) 381 final – *O nouă agendă pentru competențe în Europa: Să lucrăm împreună pentru consolidarea capitalului uman, a capacității de inserție profesională și a competitivității.*
2. Monitorul educației și formării 2016 (ec.europa.eu/education/monitor)
3. J. Bennet, 2012, Early childhood education and care (ECEC) for children from disadvantaged backgrounds: Findings from a European literature review and two case studies
4. [https://www.gov.ro/fisiere/programe\\_fisiere/030418-reforma-invat.pdf](https://www.gov.ro/fisiere/programe_fisiere/030418-reforma-invat.pdf)
5. [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/document/42197/1/ssoar-studeuropene-2014-1-cucerescu-Managementul\\_proiectelor\\_europene\\_in\\_domeniul.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/document/42197/1/ssoar-studeuropene-2014-1-cucerescu-Managementul_proiectelor_europene_in_domeniul.pdf)
6. [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/6-17\\_1.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/6-17_1.pdf)
7. [https://edu.ro/sites/default/files/\\_fi%C8%99iere/Minister/2023/Legi\\_educatie\\_Romania\\_educat\\_a/legi\\_monitor/Legea\\_invatamantului\\_preuniversitar\\_nr\\_198.pdf](https://edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2023/Legi_educatie_Romania_educat_a/legi_monitor/Legea_invatamantului_preuniversitar_nr_198.pdf)
8. Tribuna Învățământului nr. 28-29 / Aprilie-Mai 2022
9. site-ul The Conversation.
10. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/ro/national-education-systems/romania/reforme-derulare-si-evolutii-materie-de-politici>
11. [https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth\\_ro](https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_ro)



# SPRIJINIREA DEZVOLTĂRII SOCIALE ȘI EMOȚIONALE A COPIILOR DE GRĂDINIȚĂ

Prof înv. preșcolar ANDREEA BOTA  
Grădinița nr 9 Bistrița

Trecerea la școala primară este o tranziție critică în viața copiilor. Această fază a vieții marchează o schimbare semnificativă în acțiunile de zi cu zi și relațiile sociale ale copiilor și poate fi o provocare atât pentru copii, cât și pentru părinți și profesori. Astfel, intrarea pozitivă la școală este un pas semnificativ pentru copiii, a căror funcționare socio-emoțională și comportamentală este deosebit de importantă în această fază a vieții.

Cele două constructe separate de „social” și „emoțional” sunt atât de împletite încât sunt adesea numite împreună, așa cum sunt în acest articol. Pentru o înțelegere mai profundă, vom defini fiecare separat înainte de a încerca să le definim ca un singur termen. Dezvoltarea socială este explicată ca învățarea valorilor, cunoștințelor și abilităților care le permit copiilor să se relaționeze eficient cu ceilalți și să contribuie în moduri pozitive la familie, școală și comunitate. Integrală în aceasta este cunoașterea și înțelegerea emoțiilor. Înțelegerea emoțională implică capacitatea de a recunoaște emoțiile și de a regla emoțiile puternice pentru a menține relații eficiente cu ceilalți. Înțelegerea emoțională le permite indivizilor să interpreteze corect indiciile emoționale ale altor oameni și să răspundă în consecință (Sprung, Münch, Harris, Ebesutani și Hofmann, 2015). Spring și colab. (2015) raportează că copiii pot beneficia din punct de vedere social și cognitiv de pe urma pregătirii emoționale, în special de pe urma antrenamentului administrat în timp.

Cu toate acestea, cu puțin consens cu privire la definiția dezvoltării sociale și emoționale, literatura de specialitate se referă din ce în ce mai mult la acest domeniu în ceea ce privește cele cinci grupuri de competențe interconectate identificate de Colaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).

Acestea sunt „conștiința de sine, autogestionarea, conștientizarea socială, abilitățile de relație și luarea responsabilă a deciziilor” (CASEL, 2013, p. 4). Cercetările sugerează că programele care încurajează dezvoltarea acestor competențe îmbunătățesc bunăstarea și performanța școlară (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor și Schellinger, 2011).

CASEL (2013) definește conștientizarea de sine ca fiind capacitatea indivizilor de a-și recunoaște emoțiile și gândurile și de a înțelege modul în care acestea le pot influența comportamentul; autogestionarea ca abilitatea indivizilor de a-și regla emoțiile, gândurile și comportamentele; conștientizarea socială ca abilitatea de a lua perspectiva altuia, de a empatiza cu ceilalți și de a înțelege normele comportamentale sociale și etice; abilități de relaționare ca abilitatea de a stabili și menține relații pozitive cu diverse persoane și grupuri; și luarea deciziilor responsabile ca abilitatea de a face alegeri constructive și respectuoase cu privire la comportamentul personal și interacțiunile sociale.

Halle și Darling-Churchill (2016) sintetizează importanța competenței sociale și emoționale asupra rezultatelor mai târziu în viață ale copiilor, explicând că „pe măsură ce copiii continuă să dezvolte abilități sociale și emoționale, ei dobândesc încrederea și competența necesare pentru a construi relații în diferite medii. , rezolvați probleme și faceți față provocărilor” (p. 9). Dintr-o perspectivă socioculturală, abilitățile și strategiile socio-emoționale sunt dezvoltate pe măsură ce copiii participă la activități socioculturale. Schimbările pe care copiii le fac datorită implicării lor în activități socioculturale sunt indicative ale comportamentelor participative care apar în focalizarea personală a analizei (Rogoff, 2008). Copiii interiorizează un set de abilități și strategii socio-emoționale care le permit să înțeleagă și să gestioneze emoțiile, să stabilească și să atingă obiective, să aprecieze perspectivele celorlalți, să simtă și să manifeste empatie pentru ceilalți, să stabilească și să mențină relații, să ia decizii responsabile și să se ocupe de relațiile interpersonale. situații în mod constructiv. Acest repertoriu de abilități cognitive sociale stimulează, de asemenea, comportamente de comunicare pozitive care promovează managementul relațiilor (Scorza et al., 2015). Dezvoltarea acestor abilități și

strategii reprezintă interiorizarea sistemelor de semne produse cultural care aduc transformarea comportamentală și construiesc puntea între formele timpurii și cele ulterioare de dezvoltare individuală (Vygotsky, 1978).

Mediul grădiniței este definit ca trăsăturile structurale (fizice) și de proces (psihologice) ale programelor pentru copilăria timpurie (Ishimine & Tayler, 2014). Mediile de înaltă calitate sunt cele care promovează rezultatele academice, sociale și emoționale pozitive ale copiilor mici pe termen scurt și lung și s-a demonstrat că conduc în mod constant la beneficii mai mari pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor (Sammons, 2010). În special, această cercetare sugerează că calitatea procesului (psihologic) este esențială în programele de calitate superioară. Interacțiunile profesor-copil în sălile de clasă (calitatea procesului) au fost cercetate pe larg de către Heller și colab. (2012), care a constatat că, cu o învățare profesională direcționată, comportamentul profesorilor în ceea ce privește crearea unui mediu social și emoțional mai pozitiv poate fi o cale de îmbunătățire a competenței socio-emoționale a copiilor mici.

Deși există multe tipuri și beneficii identificate ale jocului (Morrison, 2015), în scopul acestui studiu, jocul este denumit un amestec echilibrat de experiențe ghidate de copil și ghidate de profesor. Există multe variații în mediile de clasă, variind de la o abordare laissez-faire la un stil strict controlat didactic. După cum notează Epstein (2007), profesorii nu se implică în general în episoadele de teatru din sălile de clasă laissez-faire; ca urmare, există oportunități sporite pentru copii de a învăța abilități și practici nedorite de societate. Rogoff (2003) avertizează că, fără îndrumări adecvate, copiii pot învăța să folosească violența pentru a rezolva problemele interpersonale. Răspunsurile continue ca acesta pot canaliza interiorizarea de către copii a acestor valori și practici particulare. Fără îndrumări adecvate, copiii sunt mai predispuși să acționeze folosind concepte sociale și emoționale de zi cu zi fără conștiință sau voință (Vygotsky, 1987). În consecință, ei dobândesc puțină stăpânire asupra capacității lor conștiente de a folosi abilități socio-emoționale care oferă strategii de coping și înțelegeri emoționale. Acest lucru are implicații pentru toți copiii, deoarece apariția sănătății emoționale, a abilităților sociale și a capacităților cognitiv-lingvistice în primii ani sunt predictive pentru rezultatele școlare de succes.

Prin implicarea în joacă, copiii învață normele sociale și așteptările culturii lor, ceea ce le sporește „sensibilitatea la presiunile externe de acțiune în moduri dezirabile din punct de vedere social” (Singer, Michnick Golinkoff și Hirsh-Pasek, 2006, p. 79). Vygotsky (1978) explică că în joacă copiii își folosesc în mod constant imaginația. Situațiile imaginare în joc conțin reguli de comportament care impun copiilor să ia perspectiva celorlalți și să învețe normele sociale și așteptările culturii lor. Cu participarea continuă la jocurile simulate, copiii de grădiniță se angajează în negocieri mai complexe atunci când creează scene, bazându-se continuu pe rolurile culturale, convențiile și modelele de cooperare ale societății lor. Cu cât jocul este mai complex, cu atât devine mai legat de reguli, ceea ce duce la cerințe mai mari pentru aplicarea copiilor și reglementarea ulterioară a activității lor. În clasele didactice, copiilor li se oferă puține oportunități de a se angaja în jocurile la alegerea lor, de a practica reguli de comportament și de a aplica acele reguli în situații noi. În situații precum sala de clasă didactică, copiii sunt conformanți – fie din teama de consecințe, fie pentru că speră să fie recompensați.

Jocul oferă cel mai ideal mediu în care să sprijine dezvoltarea socială și emoțională a copiilor. Vygotsky (Citation1978) a confirmat că este factorul principal în dezvoltare, deoarece conține toate tendințele de dezvoltare într-o formă condensată. Jocul, învățarea și dezvoltarea copiilor nu pot fi separate; mai degrabă, ele apar simultan și sinergic. În joacă, copiii învață să ia propriile decizii, să-și controleze emoțiile și impulsurile, să vadă din perspectiva altora, să negocieze diferențele cu ceilalți și să-și facă prieteni. Prin joc, copiii învață autoafirmarea, negocierea și compromisul. Ei învață cum să-și prezinte cu pricepere cazul pentru a ajunge cât mai aproape posibil de a obține ceea ce își doresc, fără a-și supăra partenerii de joc (Gray, 2013). Mai mult, jocul facilitează dezvoltarea strategiilor de coping de către copii și contribuie la înțelegerea lor emoțională. Sănătatea emoțională, abilitățile sociale și capacitățile lingvistice cognitive care apar în primii ani sunt predictive pentru rezultatele școlare de succes (Rhoades, Warren, Domitrovich și Greenberg, 2011). Experiențele de joacă ale copiilor din

fiecare clasă de grădiniță le-au influențat oportunitatea de a socializa în mod regulat cu colegii lor și de a dezvolta abilități sociale.

Relațiile profesor-copil se formează prin interacțiuni care sunt caracteristice gândirii partajate susținute, în care mințile lor se întâlnesc pe chestiuni care îi interesează. Deși adesea privită în raport cu valoarea lor educativă, gândirea comună susținută contribuie, de asemenea, la relații pozitive. Cercetările sugerează că conexiunile emoționale se formează atunci când o gândire comună susținută a avut loc în mod regulat între un profesor și un copil.

Profesorii care răspund la indiciile emoționale ale copiilor au mai multe șanse să formeze relații de susținere care acționează ca un tampon la stres. Copiii din medii defavorizate beneficiază substanțial de relațiile pozitive profesor-copil. Raver (2004) a descoperit că îngrijirea sensibilă și receptivă a prezis în mod constant competența de autoreglare a copiilor, în ciuda dezavantajului economic.

Relațiile negative profesor-copil acționează ca un factor de stres pentru copii și pot afecta adaptarea acestora la școală. Rezultatele relațiilor negative profesor-copil includ perpetuarea comportamentului social și emoțional negativ al copiilor. Acest lucru se întâmplă atunci când profesorii ignoră continuu un comportament dificil sau reacționează dur la acesta. Copiii care sunt considerați a fi „greu de predat” primesc adesea mai puțină instruire și feedback mai puțin pozitiv de la profesori. O probabilitate crescută de a ghida înțelegerile și abilitățile socio-emoționale dorite ale copiilor a fost găsită atunci când aceștia au participat într-un context în care a existat o conexiune fluidă și sinergică între jocul inițiat de copil, relațiile pozitive și mediile eficiente.

Este bine stabilit că dezvoltarea socio-emoțională sănătoasă este esențială pentru o viață școlară de succes, precum și pentru bunăstarea în viața de adult.[vi],[vii] Școlile reprezintă o oportunitate unică de a dota tinerii cu abilitățile socio-emoționale necesare oferite. rolul lor central în viața copiilor și a familiilor. Învățarea socială și emoțională (SEL) poate fi definită ca: procesul prin care toți tinerii și adulții dobândesc și aplică cunoștințele, abilitățile și atitudinile de a dezvolta identități sănătoase, de a gestiona emoțiile și de a atinge obiectivele personale și colective, de a simți și de a manifesta empatie față de ceilalți, de a stabili și de a menține relații de susținere și de a responsabiliza. și decizii de îngrijire.

Învățarea socială și emoțională este susținută de o filozofie preventivă care are atât justificări morale, cât și economice. Din perspectiva echității, poate fi deosebit de benefică pentru copiii din medii mai sărace, deoarece cercetările arată că aceștia au tendința de a prezenta o sănătate emoțională mai proastă și un autocontrol mai scăzut decât colegii mai bogați, un decalaj evident până la vârsta de trei ani. Învățarea socială și emoțională poate ajuta tinerii să facă față circumstanțelor adverse într-un mod constructiv, promovând astfel bunăstarea și împlinirea.

Semnificația dezvoltării sociale și emoționale este indisolubil legată de credințele societale și variază în funcție de normele, valorile și așteptările culturale. În implementarea Învățării sociale și emoționale, profesorii ar trebui să fie mai conștienți de propria lor cultură, să încerce să înțeleagă mediul de acasă și cultura fiecărui copil cu deschidere la minte și să adopte o atitudine care să țină cont de diversitatea elevilor. ca o oportunitate pentru toți copiii de a-și îmbogăți și extinde învățarea.

Unele măsuri existente s-au dovedit a fi predictive pentru o varietate de rezultate ale vieții copiilor. Măsurile adecvate ale abilităților sociale și emoționale relevante, dacă sunt colectate în mod regulat, pot oferi factorilor de decizie politică, profesorilor și părinților informații valoroase despre deficitul și tendințele în abilitățile sociale și emoționale. Niveluri ridicate ale acestor abilități, împreună cu informații despre mediile de învățare, vor ajuta la identificarea contextelor de învățare și a inputurilor care sunt asociate cu dezvoltarea socială și emoțională a copiilor. Aceste informații sunt valoroase pentru factorii de decizie politică care trebuie să identifice prioritățile politicii educaționale, școlile care trebuie să reformeze practicile curriculare și extracurriculare și părinții care trebuie să își ajusteze mediile de învățare la domiciliu și practicile parentale. Măsurarea abilităților sociale și emoționale ar contribui, de asemenea, la creșterea gradului de conștientizare cu privire la importanța acestor tipuri de abilități în promovarea succesului de-a lungul vieții și a progresului societal al copiilor.

## BIBLIOGRAFIE

1. Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). Promoting the emotional well-being of children and families (Policy Paper No. 3, p. 7). New York, NY: National Center for Children in Poverty, Columbia University.
2. Sprung, M., Münch, H. M., Harris, P. L., Ebesutani, C., & Hofmann, S. G. (2015). Children's emotion understanding: A meta-analysis of training studies. *Developmental Review*, 37, 41–65. doi:10.1016/j.dr.2015.05.001
3. Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggard, B. (2004). *The effective provision of preschool education (EPPE) project: Final report*. London, England: The Institute of Education.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!

Laborant LENUȚA BREBEANU  
Colegiul Național „Nicolae Grigorescu” Câmpina

Calitatea „educație” în România, modernizarea, dar mai ales dezvoltarea sistemului de învățământ românesc, trebuie în mod deosebit susținut de autoritățile competente, naționale, care au puterea de a acorda aceste resurse implementării lor.

Intervențiile în educație trebuie să răspundă provocărilor sistemice. Aceste intervenții trebuie să găsească o serie de rezolvări, care să răspundă la provocările cu care se confruntă sistemul educațional din România, la ora actuală.

Ca și o propunere ar fi pregătirea profesorilor, dar mai ales susținerea elevilor din orice mediu, la un nivel mai înalt, digitalizat, accesibil pentru toată lumea, atât la nivel preuniversitar cât și universitar. Ar trebui să se implementeze anumite programe naționale care pot fi accesate ușor și care pot fi modificate pe parcurs, să se facă diverse activități la care pot participa elevii, schimb de experiențe, care îi pot ajuta pe viitor în carierele lor. Aceste programe ar trebui să se încerce din timp, încă de la școala primară, gimnazială pentru a putea fi înțelese de către elevii și mai ales pentru a putea avea un impact pozitiv pe o perioadă nedeterminată. Aceste proiecte trebuie să fie transparente, dar mai ales accesibile de către toți elevii care vor să evolueze, indiferent de starea financiară a acestora.

Deasemenea, noua tehnologie, joacă un rol important în aplicarea acestor proiecte, deoarece prin digitalizare, impactul va fi mult mai mare în înțelegerea educației și mai ales în rezolvarea proiectelor. Gândirea și abilitățile tehnologiei, protecția datelor, dar mai ales lucrul în echipă sunt cele mai importante etape pentru o reforma educațională.

În vederea aprobării și derulării unui curs opțional, profesorul propunător trebuie să realizeze o programă, după modelul de proiectare pe competențe al programelor de trunchi comun în vigoare, la clasa respectivă.

Analizând comparativ cele două programe se pot identifica aspecte convergente și divergente în ceea ce le privește.

Dintre **aspectele convergente** se remarcă faptul că:

- ambele programe respectă aceeași structură: nota de prezentare, competențe generale, competențe specifice, exemple de activități de învățare, conținuturi și sugestii metodologice, dar și un aspect divergent în ceea ce privește structura, respectiv prezența unei bibliografii - element care lipsește din programa disciplinei obligatorii din trunchiul comun;

- ambele programe au la bază aceleași competențe generale, din care derivă competențele specifice și care conduc la definitivarea profilului absolventului.

Între cele două tipuri de programe există și **aspecte divergente**:

- programa pentru opțional este personalizată, ținând seama de nevoile clasei, poate să răspundă la nevoile comunităților;

- în nota de prezentare se precizează statutul disciplinei cu trimiteri la contribuția acesteia la profilul de formare al absolventului;

- competențele specifice ale programei pentru opțional sunt diferite față de cele din programa școlară obligatorie, chiar dacă ambele derivă din competențe generale. Ele definesc un rezultat așteptat al învățării;

- programa pentru opțional nu trebuie să îngreuească stilul cadului didactic, ci să ofere libertatea de alegere a activităților de învățare considerate a fi cele mai potrivite atingerii obiectivelor propuse;

- programa pentru opțional este flexibilă, se poate alege un titlu atractiv, se pot introduce sau elimina conținuturi, față de programa disciplinei, unde conținuturile sunt clar stabilite;

- strategiile didactice promovează învățarea centrată pe elev, se pot realiza activități pe echipe

sau se pot aplica proiecte comune pe clasă sau activități în aer liber;

- față de programa disciplinei obligatorii, prin "Valori și atitudini" în cadrul programei de opțional se valorizează creativitatea ca resursă pentru dezvoltarea personală și se prezintă viziunea cursului de opțional față de finalitățile educației;

- bibliografia specifică programei pentru opțional aduce în discuție lucrări de actualitate;

- se pot realiza corelații interdisciplinare, care vor conduce la atingerea celor opt competențe cheie.

Sistemul de învățământ din România a suportat de-a lungul timpului mici modificări. Schimbările acestora provin din schimbarea modului de a gândi, modernizarea, dar și din schimbarea modului de predare din școli. Predarea clasică, cea tradiționalistă, trebuie îmbinată cu cea modernă, digitalizată. Astfel elevii vor fi mai atrași, atenți la activitățile desfășurate în clase, iar interacțiunea dintre elev și profesor, aceste activități față în față, vor duce la aprofundarea cunoștințelor elevilor.

Cel mai important este dialogul dintre autoritățile competente și cadrele didactice, respectiv elevii. Proiectarea demersului didactic se raportează la unitatea de învățare, fiind centrată pe lecție. Unitatea de învățare este o structură didactică complexă, organizată tematic și subordonată de lecție. Proiectul unei unități de învățare oferă o imagine de ansamblu, asupra temei, dar și asupra fiecărei lecții, respectiv orei de curs.

Prin proiectare vreau să ofer răspunsuri la întrebările majore : **Ce fac? De ce fac? Cu ce resurse? Cum fac? Cât de mult am realizat?**

*În termeni pedagogici „competența” este capacitatea elevului de a mobiliza un ansamblu integrat de cunoștințe, deprinderi, atitudini și valori pentru a realiza sarcini de învățare.*

*Competența este un potențial care trebuie probat, demonstrat de elev în situații concrete.*

*Învățarea centrată pe dezvoltarea competențelor nu este o metodă de predare, ci presupune o gamă largă de metode, iar unele dintre acestea pot îmbrăca forma predării tradiționale. Aspectul definitoriu este că pune accentul în principal pe satisfacerea nevoilor elevului.*

Competențele școlare pot fi formate doar prin proiectarea unui demers de predare-învățare-evaluare optim. Acest demers poate fi realizat prin reorganizarea conținuturilor curriculare pe unități de învățare.

**Unitatea de învățare** este o componentă didactică care se desfășoară în mod sistematic pe o perioadă de timp și determină formarea la elevi a unui comportament dorit, generat de competențele specifice urmărite și care se finalizează prin evaluare.

Prin activitățile de învățare din cadrul proiectului „CRED”, am conștientizat că proiectarea unității de învățare trebuie să plece de la competențele urmărite, iar activitățile de învățare să fie corelate cu ele. Astfel, când voi întocmi planificarea unităților de învățare, voi acorda mai multă atenție corelării competențelor specifice cu activitățile de învățare și de evaluare, oferind mai multă eficiență demersului didactic. În acest scop voi încerca să introduc mai multe activități de învățare care să determine formarea unor competențe digitale, în limbi străine, sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat. Aceste activități de învățare realizate în concordanță cu respectivelor competențe specifice vor permite personalizarea actului de învățare, parcurgerea unor conținuturi într-un ritm propriu, motivarea elevului spre o învățare temeinică și eliminarea unor timpieri morți în procesul instructiv-educativ.

**„Educația incluzivă”** se referă la integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul de masă; scopul acesteia fiind de a crea un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii și a echilibrării personalității lor.

Cerințele sau nevoile educative speciale reprezintă o sintagmă care se referă la cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, cerințe consecutive unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrică, fiziologică sau ca urmare a unor condiții psihosociale, socioeconomice sau de altă natură; aceste cerințe plasează elevul într-o stare de dificultate în raport cu ceilalți din jur, inducându-i un sentiment de inferioritate ce accentuează condiția sa de persoană cu cerințe speciale. A avea în fața ta un copil cu dizabilități reprezintă o provocare zilnică. Acest

copil nu trebuie să fie lipsit de drepturile sale:să fie iubit așa cum este și să se dezvolte cât de mult îi poate permite condiția sa.

**Conceptul de CES** corespunde unei abordări care:

- postulează ideea că fiecare copil este unic;
- admite / demonstrează faptul că orice copil poate învăța;
- valorizează unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale;
- cultivă diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat;
- consideră curriculum-ul școlar ca un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil.

**Copiii cu nevoi educaționale speciale** constituie unul dintre grupurile țintă pentru care prioritatea strategică o reprezintă asigurarea accesului tuturor la educație și îmbunătățirea calității educației.

În munca la clasă cu elevii cu C.E.S. pentru cadrul didactic dificultatea nu o reprezintă doar adaptarea curriculară,ci munca pe grupe în funcție de gradul de eficiență al elevilor. De aceea trebuie folosite metode de predare-învățare-evaluare care să fie atractive pentru toți elevii și care pot fi adaptate în funcție de potențialul intelectual al fiecăruia.

**Specialistii implicați:**

- Profesor itinerant și de sprijin
- Consilierul școlar
- Profesorii clasei
- Mediatorul școlii

La un elev cu dezabilități: tulburări comportamentale/dificultăți de învățare/atacuri de panică se observă semne ale neglijării:

- fizice: are o igienă precară,oboseală continuă,înfățișare apatică,este subponderal;
- afectiv-comportamentale:introvertit,slab motivat pentru efort cognitiv, neatașat,cu vocabular sumar, incapabil de a stabili relații interpersonale durabile;

Consecințe ale acestor semne:în plan emoțional,copilul este marcat de o atitudine de timiditate, nu este curios,nu are nivel de aspirații;în plan social,are dificultăți de adaptare și frecvente atacuri de panică.

Elevul trebuie acceptat, susținut, înțeles și apreciat,indiferent de problemele pe care le are,el fiind parte din societatea contemporană.Părinții trebuie susținuți,încurajați și apreciați pentru efortul pe care îl depun, dar nu înainte de a-i ajuta să descopere adevăratele probleme,oferindu-le totodată alternative de a trăi altfel.Profesorii atunci când lucrează în echipă și colaborează cu toți factorii implicați în procesul instructiv educativ obțin succese remarcabile. Astfel, testele de evaluare sunt anunțate cu cel puțin 24 de ore înainte de a se aplica și a se asigura elevului timp suplimentar. Sarcinile vor fi citite cu voce tare, iar în notare se va ține seama de capacitățile lexicale ale elevului. Profesorii favorizează succesul școlar prin măsuri didactice de susținere,fiind pregătiți în cadrul cursurilor de formare.

Descoperim în fiecare copil un potențial de dezvoltare, pe care încercăm să construim un demers didactic potrivit, astfel încât, la finalul unei zile,fiecare copil să fi progresat.Punem foarte mult accent pe nevoile fiecăruia și seîncearcă să se modeleze tot ce are mai bun acel copil.

Întelegem de la început că rolul nostru este să le fim educatori,dascăli,prieteni,model.Și avem datoria să facem acest lucru cât mai bine!

Accesul romilor la liceu, iar începând cu anul școlar 2020-2021 se organizează admiterea candidaților pentru posturile vacante speciale pentru romi în învățământul liceal public și vocațional/dual.

În orice școală din România,atât la cele din mediul urban,cât și cele din mediul rural, elevii ar trebui susținuți pentru dezvoltarea profesională,să existe aceste proiecte, care să îi susțină,să îi consilieze în educație.

Câteva școli au inițiat,au accesat unele programe susținute de Uniunea Europeană, care au dat și rezultate pozitive în evoluția profesională a elevilor. Programul o masă caldă pe zi, vine în ajutorul elevilor care rămân la afterschool, până la ora 16. Elevii la sfârșitul orelor primesc o masă caldă la pranz, ca după aceea să-și continue studiile la școală. Acest program se adresează copiilor care rămân la

afterschool până la ora 16- program pilot pentru a oferi sprijin alimentar preșcolarilor și elevilor din 150 de unități de învățământ public.

În 2015 s-a înființat programul „**ROSE**”, care se referă la reducerea abandonului școlar în învățământul secundar superior și în primul an de învățământ terțiar și creșterea ratei de succes la examenul de bacalaureat. Include: activități de remediere, consiliere și orientare ocupațională, dezvoltare personală și a abilităților socio-emoționale, activități extracurriculare și de informare (exemplu: excursii-vizite), în scopuri de documentare, participare la concursuri și înființare de rețele școlare, etc. Prin intermediul acestui proiect s-au acordat bani care au fost utilizați pentru crearea unor laboratoare digitale-laptopuri, tablete, video-proiectoare, internet. De asemenea, s-au realizat „centre remediale”, unde profesorii sunt plătiți cu o sumă mică -29 lei- pentru a face pregătire cu elevii.

Acest proiect, inițial a fost pe perioada: 2015 – 2022, dar s-a prelungit până în 2024. Ministerul Educației a afirmat că acest program este un „succes”.

Un alt program înființat este „**SĂPTĂMÂNĂ VERDE**” unde se desfășoară diverse acțiuni pentru protejarea mediului înconjurător, activități prin care cu ajutorul materialelor didactice, elevii sunt implicați prin identificarea problemelor din mediul înconjurător și soluționarea acestor probleme.

Un program, proiect apreciat foarte mult de către elevi, studenți a fost și acordarea bursei pentru ajutor de a-și continua studiile, după acei au absolvit studiile secundare inferioare-BANI PENTRU LICEU –bursă lunară sau alocație acordată elevilor din mediile dezavantajate din punct de vedere social și economic. În funcție de performanța elevilor la școală, aceștia primesc anumite sume de bani. Unele școli, le-a acordat copiilor navetisti, bani pentru transportul școlar. Astfel, aceștia nu vor fi nevoiți să renunțe la școală din cauza distanței. Alte școli oferă elevilor și bani pentru rechizite tocmai pentru a nu abandona școala. Pentru copiii din grădinițe și elevii din învățământul primar și gimnazial, atât public, cât și privat s-a implementat „PROGRAMUL PENTRU ȘCOLI AL ROMÂNIEI”-program ce oferă legume, fructe proaspete, lapte sau produse de panificație.

Rolul Uniunii Europene este unul foarte mare în educație, deoarece prin fondurile trimise de ei, directorii școlilor pot accesa diferite programe prin care toți elevii pot beneficia de ele pentru a primi dreptul la educație.

Printre programele Uniunii Europene amintim 2 programe foarte accesate de către elevi, îndeosebi studenți: PROGRAMUL ERASMUS și PROGRAMUL JEAN MONNET. Programul Erasmus este un program pentru studenți. Prin accesarea lui, studenții au posibilitatea să studieze în străinătate, să se dezvolte profesional ei dispunând de diverse programe de colaborare și pregătiri lingvistice. Programul Jean Monnet este un program de integrare europeană. Acest program este un suport pentru învățământul superior ce le oferă studenților noi module de curs sprijin în cercetare la nivel european.

Aceste programe au ca scop motivarea elevilor pentru studiere, îmbunătățirea învățării unei limbi străine, participarea la diverse activități, unele dintre ele chiar și sportive.

Uniunea Europeană sprijină orice tip de elev să aibe posibilitatea de a studia indiferent din ce mediu provine. Elevii care beneficiază de aceste programe au șanse egale că orice copil dintr-o țară străină, membră a Uniunii Europene, iar pregătirea lor prin aceste programe îi vor ajuta pe viitor pentru un loc de muncă bine plătit, în orice țară, în care ar merge.

Dreptul lor la libera circulație, dreptul la muncă și mai ales de studiu îi ajută pe elevii din România să se dezvolte și să coopereze cu alți elevi din alte țări, să se facă schimb de experiențe, lucru ce îi va ajuta să se perfecționeze pe viitor din punct de vedere profesional.

Educația ne uneste. Ea a avut dintotdeauna rol atât pentru individ, cât și pentru societate, având implicații semnificative în prosperitatea economică a fiecărui individ în parte, a fiecărei comunități, a fiecărei națiuni. Tehnologiile și evoluția lor rapidă, au modificat mediul de afaceri, procesele de producție și au dus concurența de la un nivel local la nivel mondial.

Un rol important îl are și în implicațiile culturale, rămânând principala cale prin care valorile și tradițiile se transmit din generație în generație modelându-se pentru reflectarea evoluțiilor culturale și economice, acorându-se în relațiile sociale contemporane.



Educația asigură stabilitatea și dezvoltarea socială,adică îi oferă fiecărui individ oportunitatea de a acumula cunoștințe și de a-și dezvolta atitudinile și abilitățile necesare pentru a deveni un cetățean informat și activ care contribuie la propășirea comunității sale și a națiunii.

Dezvoltarea personală continuă prin învățare pe tot parcursul vieții,fiind necesară în societatea contemporană,astfel încât să-și asigure independența și prosperitatea lui ,a familiei pe care dorește să si- o întemeieze și a grupurilor din care decide să facă parte.

Întotdeauna și peste tot au existat și există discuții cu referire la scopul și obiectivele educației,la ceea ce trebuie să se învețe și cum să se învețe.Guvernele multor țări înscriu în programele lor educația drept o prioritară absolută,iar Organizația Națiunilor Unite a inclus-o în Obiectivele de Dezvoltare Durabilă centrale Agendei 2030.Din aceeași perspectivă a anului 2030,școala românească este în serviciul copilului,al familiei,al comunității și al societății.Serviciul public de educație din România se construiește pe cooperarea între toate sectoarele societății,cuprinzând învățământul de stat și privat,având ca finalitate modelarea copilului într-un adult responsabil,integrat social și profesional,care simte că aparține în egală măsură națiunii române și spațiului European,gândește și participă la dezvoltarea societății.

Metodele de învățământ reprezintă căile folosite de profesor pentru a-i sprijini pe elevi să descopere viața,natura,lumea și știința.Ele sunt totodata mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile,deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa,formându-se caracterul și dezvoltându-și personalitatea.Făcând raportarea la nevoile elevilor,prin prisma obiectelor axate pe formare și schimbare comportamentală implicarea de metode care oferă feedback,dezvolta creativitatea,gândirea critică,au caracter active-participativ și reprezintă mijloace de dezvoltare a competențelor elevilor.Pentru fixarea cunoștințelor se va folosi metoda R.A.I.(răspunde,aruncă,întreabă)metoda activ-participativ care are ca avantaj apropierea pe elevi,unul de altul prin comunicare directă,clasa devenind mai unită,predominând o atmosferă armonioasă.

Educația oferă șanse tuturor cetățenilor din Uniunea Europeană,contribuind la creșterea calității vieții în cadrul comunității.Un rol important îl joacă Comisia Europeană,derulând un program pentru protejarea femeilor,copiilor,tinerilor împotriva tuturor formelor de violență.Uniunea Europeană are un bogat patrimoniu de valori cu care se mândrește,iar din 1991,Consiliul European de la Maastricht a adpotat,,Carta comunitară a drepturilor sociale fundamentale,unde sunt stabilite drepturile de care trebuie să se bucure toți lucrătorii din U.E.: -protecție social; liberă circulație;condiții mai bune de muncă;dreptul de asociere și negociere colectivă;dreptul de formare profesională;informare,consultare și participare lucrătorilor;protecția sănătății și a siguranței de locul de muncă;tratament egal pentru femei și bărbați; protecția copiilor,a persoanelor în vârstă și a celor cu handicap.

În domeniul culturii,programele europene,,Cultura'' și ,,Media''stimulează cooperarea între realizatorii de programe.Fiecare Program U.E. se concentrează pe anumite domenii prioritare:

1.Programul Comenius(învățământul școlar)constă în predarea unor grupuri diverse de elevi,conține servicii și educațional digital,învățarea abilităților ,cât și motivarea pentru învățare,practicarea sportului și participarea la diferite activități fizice,ridicarea nivelului de atractivitate a științei,consolidarea creativității și inovației,îmbunătățirea limbilor străine,susținerea antreprenoriatului,creșterea gradului de alfabetizare,învățarea timpurie și preșcolară,reducerea abandonului școlar timpuriu.

2.Programul Erasmus(învățământul superior) reprezintă sprijinirea studenților pentru acțiuni de mobilitate,pregatire lingvistică și studiere în străinătate.Deasemeni și profesorii pot să predea în străinătate ,chiar participând la formare profesională prin efectuarea de vizite de studiu.Acest program reprezintă un sprijin pentru instituțiile din învățământ prin proiecte,programe,cât și ocuparea pieței forței de muncă cu personal de specialitate,după absolvirea facultății.

3.Programul de pregatire profesională sau Leonardo da Vinci are la bază îmbunătățirea calității sistemelor de formare prin dezvoltarea de politici ,proceduri și metode.Cetățenii europeni dobândesc abilități,cunoștințe,au diverse calificări,cooperează pentru inovare,dezvoltare,mobilitate transfrontalieră.

4.Un alt program pentru adulți ,numit Gruntvig,care are la bază parteneriate cu teme comune,schimburi de formare,vizite,proiecte multilaterale pentru performarea sistemelor de educație.

5. Programul Jean Monnet sau studii de integrare europeană sunt programele suport, cum ar fi centrele de excelență, modulele de curs, cercetători în domeniul integrării europene, asociațiile în domeniul educației și a formării profesionale.

Educația influențează evoluțiile societății, construind o generație de europeni talentați și reprezintă factorul cheie, având la bază îmbunătățirea rezultatelor învățării pentru toți.

Comisia Europeană susține puternic dezvoltarea unui învățământ de calitate pentru toți copiii și tinerii, pentru crearea unui Spațiu European al Educației - susținerea acțiunilor axate pe cariere de calitate, cercetare, academice, pentru competențele viitorului.

# POVESTIREA ÎN PROCESUL DE REABILITARE AL ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE

Profesor psihopedagog CECILIA BRENDEA  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 1 Bistrița

Modalitatea prin care povestea terapeutică transmite copilului anumite informații este cu totul inedită. Dacă în alte metode terapeutice se folosesc mijloace care se axează pe discutarea directă a problemei copilului/clientului, poveștile ne oferă prin intermediul metaforei terapeutice o modalitate prin care putem să aflăm informații valoroase cu privire la emoțiile, gândurile copilului, folosindu-ne de animație, ficțiune, simboluri. La vârsta preșcolară și în clasele primare jocurile și poveștile formează universul copiilor. Copiii devin foarte atenți când li se citește o poveste, fapt ce îl ajută pe cadrul didactic să-și atingă scopurile educaționale într-un mod mai ușor, chiar prin intermediul materialelor literare. Nu numai relația cadru didactic - elev este influențată de activitățile biblioterapeutice. *Goleman* a identificat în 1995 următoarele beneficii pe care poate să le prezinte biblioterapia aplicată la clasa de elevi (*apud Cook, Earles-Vollrath și Ganz, 2006*): diminuarea agresivității în clasă; elevii nu vor mai folosi porecle; un număr mai redus de jigniri; îmbunătățirea strategiilor de rezolvare a conflictelor; dezvoltarea sentimentului de egalitate; dezvoltarea abilității de a-i asculta pe ceilalți din jur.

De la început demersul terapeutic care implică utilizarea povestirii în procesul de rehabilitare se bazează pe existența de relații bazate pe încredere, confidențialitate, evitarea prejudecăților și a stigmatizării.

## ***În etapa pregătitoare***

- se identifică problema cu care se confruntă copilul/copiii,
- documentarea în legătură cu această problemă,
- familiarizarea cadrelor didactice cu conținutul poveștii (intonație adecvată, accentuarea unor expresii de interes),
- pregătirea materialelor, crearea unui ambient care să faciliteze înțelegerea mesajului poveștii.

***Etapa de desfășurare propriu-zisă*** este în strânsă legătură cu problema abordată și se derulează pe parcursul mai multor întâlniri

- pregătirea psihologică a copilului prin mesaje care îi precizează ceea ce se va întâmpla  
„Dragii copii, am auzit o veste Cum că ați vrea să auziți o altfel de poveste  
Dacă-i pe așa, să știți că din carte,  
Vor curge spre voi povești fermecate  
sau:

„Dragii mei, spre voi o poveste a venit,  
Azi una... dar șirul lor e nesfârșit Că doar ele, știți și voi bine,  
Pe voi, copiii, pot cel mai ușor să vă aline (*Drugăș, I., 2008*)

- relatarea poveștii terapeutice în strânsă legătură cu reacțiile pe care le are copilul pe durata poveștii,
- după relatare se alocă un moment de pauză psihologică pentru ca momentele importante să fie interiorizate, știut fiind faptul că fiecare copil realizează acest fapt în funcție de posibilitățile proprii și de experiențele sale de viață.

***Etapa post-povestire*** include întrebări ce urmează poveștii și strategii de folosire a metaforei terapeutice: povestirea reciprocă, povestirea în lanț, crearea unui alt final.

## ***Iarna și ghiocelul***

### ***I. Specificații generale***

Problema: *Relații sociale*

Alte probleme ce pot fi discutate: - egoismul la copii

Vârsta:

- preșcolară

- școlară mică

*Aplicare:*

- individual

- cu întreaga clasă/grup mic

*Aplicată de:*

- psiholog

- cadru didactic

Într-o iarnă friguroasă, zăpada a căzut din belșug, acoperind pământul cu o haină groasă și albă. Totul era pustiu, iar vântul șuiera la ferestrele caselor care adăposteau oameni așezați în jurul focului. Atât era de aspru gerul de afară că nimeni nu se mai încumeta să iasă afară din casă. Degeaba *oamenii așteptau ca soarele de primăvară să apară* pe cer, iarna a pus stăpânire pe pământ și gata!

A întârziat primăvara o săptămână, apoi încă una ba chiar o lună și *zăpada nu avea nicidecum gând ca să plece*. Așa că, luându-și inima în dinți, primăvara a hotărât că e mai bine să îi spună iernii că e vremea să plece. Iarna nu s-a lăsat cu una cu două și, după negocieri îndelungate, ea a hotărât că va pleca *numai dacă va lua toate culorile din lume*. Zis și făcut: zăpada și frigul au plecat, lăsând în urmă o lume fără culori. *Toate lucrurile păreau că sunt gri*: iarba care încolțea, păsărelele care cântau, florile de mărcare se deschideau... toate erau gri. Vara, copiii nu se mai puteau bucura de razele soarelui, de roșul macilor sau de albastrul cerului. Toamna, după ce gospodarii au adunat recoltele, fără să le mai poată deosebi după culoare, căci așa cum am mai spus, toate erau gri, a venit iarna cea friguroasă. Și ce să vezi... Fulgii care cădeau cu nemiluita străluceau în mii și mii de culori. Pe pământ, plapuma de zăpadă era alcătuită dintr-o puzderie de culori. Cu toate acestea, *culorile parcă nu își găseau locul*, iar amestecate, roșul parcă nu mai era roșu, galbenul parcă nu mai era atât de strălucitor, iar albastrul era aproape de neobservat.

Însă, în timp ce cobora lin, un fulg de nea mare, alb și pufos a început să strige cât îl ținea gura:

- Cât a fost de egoistă iarna! Faptul că a adunat toate culorile din lume la un loc numai pentru ea, nu o face nici mai bună, nici mai frumoasă, nici mai prețuită. Mă simt grozav în culoarea mea dintotdeauna: albul argintiu!

Deși iarna a reușit să obțină tot ceea ce și-a dorit, în jurul ei, oamenii și fulgii de nea colorați erau nemulțumiți. Tot ceea ce a auzit de la fulgul de nea era adevărat: a fost prea egoistă lăsând lumea fără culori atâta vreme. Cine o va putea ierta vreodată? Cine va putea înțelege ce rău îi pare de cele întâmplate? A încercat să facă tot ceea ce îi stă în putință să își repare greșeala. Dând drumul culorilor, plapuma de zăpadă a devenit din nou albă, încălzind așa cum se cuvine pământul. Apoi, la timpul potrivit, a lăsat loc soarelui și primăverii să încolțească iarba și să deschidă florile. Dar va mai observa cineva asta?

Scoțându-și căpșorul din pământ, un ghiocel gingaș și alb, ca zăpada care se topea, striga în urma iernii:

- Te așteptăm anul viitor! Vom avea nevoie de tine din nou!

## I. Simboluri și metafore

*oamenii așteptau ca soarele de primăvară să apară* — semnifică etapa considerată de adulți tranzitorie în dezvoltarea copiilor care se referă, în acest caz, la dorința copilului de a obține și a avea totul, la concepția acestuia că totul i se cuvine; *zăpada nu avea nicidecum gând ca să plece* – încăpățânarea copilului în a păstra totul pentru el, fără să se gândească la efectele comportamentului lui asupra celorlalți; *numai dacă va lua toate culorile* - condițiile puse de copil, șantajul (emoțional) la care apelează pentru a rămâne în avantaj;

*Toate lucrurile păreau că sunt gri* - consecințele comportamentului indezirabil al copilului. Griul poate însemna atmosfera monotonă, repetitivă sau tristă în relația cu o persoană egoistă; *culorile parcă nu își găseau locul* - face trimitere la o stare de insatisfacție chiar și pentru persoanele egoiste, care caută să obțină din ce în ce mai mult, fără să ajungă la starea de mulțumire absolută.

## II. Întrebări

### Identificarea problemei

- Ce ai aflat despre iarnă?
- De ce crezi că nu mai voia să plece?
- Crezi că primăvara a procedat corect lăsând iama să plece cu toate culorile?
- Tu ai dorit vreodată lucruri numai pentru tine fără să le împarți cu cineva? Descrie ce s-a întâmplat.
- Cum credeți că s-a simțit iama când a plecat cu toate culorile din lume?
- Dar ceilalți care au rămas fără culori?
- Ce crezi că face o persoană egoistă?
- Crezi că e mulțumită cu ce obține?

#### Identificarea soluțiilor

- Când și-a dat seama iarna că nu a procedat corect?
- Ce ai fi făcut în locul primăverii?
- Ce părere ai despre iama care a venit a doua oară, regretând că a fost egoistă?
- Cine a apreciat că iama s-a schimbat? Ce a făcut ghiocelul pentru iarnă?

#### Identificare obstacolelor

- Crezi că dacă un copil egoist se schimbă și împarte cu ceilalți (ex. jucăriile) va observa cineva asta?
- Ce s-ar întâmpla dacă nu va fi apreciat de nimeni? *Evaluare*
- De ce crezi că e important să fim altruști?

( sursa *Drugaș, I., Bîrle D., Educăm și vindecăm prin... povești* 2008, p.61)

### BIBLIOGRAFIE

1. Drugaș, I., și Bîrle, D., (2008). *Educăm și vindecăm prin...povești*. Editura Universității din Oradea.
2. Filipoi, S., (2015). *Basme terapeutice pentru copii, adolescenți și părinți*. Editura ASCRED. Cluj-Napoca.
3. Floret, A., (2015). *Cum să înlăturăm sterile de teamă ale copiilor prin povești terapeutice*. Editura Orizonturi. București.
4. Francis, G. (1988). *Assesing Cognitions in Anxious Children*. *Behavior Modification*. 12 (2). 267-280.
5. Eisenberg-Berg, N., & Neal, C. (1981). *Children's Moral Reasoning about Self and Others: Effects of Identity of the Story Character and Cost of Helping*. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 7 (1). 17-23.

## TERAPIA PRIN MUZICĂ-REALITATE PSIHOLOGICĂ A REFORMEI EDUCAȚIEI EUROPENE

Profesor de psihopedagogie specială, psiholog clinician și psihoterapeut: CLAUDIA BURICEA  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2, Bistrița

*"Muzica este o lege morală. Ea dă suflet universului, aripi gândirii, avânt închipuirii, farmec tinereții, viață și veselie tuturor lucrurilor. Ea este esența ordinii, înălțând sufletul către tot ce este bun, drept și frumos."*

(PLATON)

Muzica acționează atât asupra plantelor și animalelor cât și asupra oamenilor. Studiul profesorilor Julian Huxley, biolog, și Dr. T.C. Singh, botanist, s-a axat pe observarea mai multor plante, unele cu importanță economică ridicată (susan, ceapa, ridichi, cartofi dulci etc.). S-a cântat la diverse instrumente, câte jumătate de oră zilnic, înainte de răsărit, sunetele atingând o frecvență între 100 și 600 Hz. Cu ajutorul acestui experiment Singh a demonstrat ca sunetele armonice influențează creșterea, înflorirea, fructificarea și germinarea plantelor. Un experiment realizat timp de trei ani, la Stațiunea de Cercetare Dezvoltare pentru Legumicultură Buzău privind efectul muzicii asupra plantelor, a demonstrat că plantele iubesc muzica, în special pe cea clasică. Dacă există muzică clasică lângă plante, minimum 15 minute zilnic, acestea vor crește mai repede, mai viguroase și mai frumoase. Cercetătorii Departamentului de Botanică din India au descoperit că sunetul vioarei are un efect benefic asupra creșterii plantelor. Rădăcinile sunt stimulate de vibrații și încep un fel de dans care ajută la creșterea acestora.

Legătura dintre muzică și emoție este cunoscută de multă vreme. Cea mai veche relatare a proprietăților de vindecare ale muzicii, apare în Biblia evreiască, în care se povestește că David, un muzician priceput, vindeca depresia Regelui Saul cu ajutorul muzicii. Platon și Aristotel au scris foarte mult despre capacitatea muzicii de a influența atât sănătatea mentală, cât și cea fizică. Filosoful și matematicianul grec Pitagora (c.570 – c. 495 î.Hr.) făcea referire la o varietate de moduri muzicale pentru vindecarea mai multor boli fizice și psihice.

Triburile aborigene din întreaga lume au folosit și ele muzica ca parte a artelor lor de vindecare.

În 1950, s-a format prima organizație profesională importantă pentru terapeuți muzicali și a devenit cunoscută sub numele de Asociația Națională pentru Muzicoterapie (NAMT). Terapia prin muzică, așa cum există ea astăzi, a început în anii 1960, când oamenii de știință și medicii au început să dovedească puterea de vindecare a muzicii prin studii clinice. În anii 1970, muzica „new age” a apărut ca un gen de muzică fără armonie, ritm sau melodie de recunoscut și avea să fie folosită pentru practicare yoga, meditație și relaxare.

Terapia prin muzică sau meloterapia este un tip de terapie prin arte expresive care folosește muzica pentru a îmbunătăți și menține bunăstarea fizică, psihologică și socială a indivizilor – implică o gamă largă de activități, cum ar fi ascultarea muzicii și cântarea la un instrument muzical. În Occident, sau în Japonia, acest tip de terapie este adesea utilizată în spitale, centre de reabilitare, școli, case de bătrâni și spitale.

Meloterapia este o arteterapie inclusă la rândul ei, în terapia de expresie. Termenul de terapie prin muzică indică faptul că muzica în terapie este destinată obiectivelor practice, în funcție de necesitățile copilului.

Această formă de terapie îmbunătățește performanțele în domeniul motricității, și în special motricitatea fină uneori deficitară la acești copii atunci când se folosesc instrumentele muzicale (toba, muzicuța cu clapă, pian).

Terapia prin muzică declanșează trăiri pozitive și de durată, entuziasmează și inspiră, contribuind la dezvoltarea și maturizarea personalității, integrând-o ca un tot unitar în societate, conferindu-i în același timp unicitate. Limbajul muzical intră în rezonanță cu personalitatea umană, dacă recunoaștem că cele trei elemente ale naturii umane: viața psihologică, viața activă și viața mentală sunt reflectate în plan atitudinal prin: ritm, melodie și armonie. Astfel, viața psihologică implică dinamism și sensibilitate sonoră, în funcție de capacitatea de discriminare perceptivă, reprezentând armonia.

În școli, terapia prin muzică determină crearea unei motivații pozitive, fie în ședințe individuale fie de grup, pentru comunicare și creșterea performanțelor școlare. Muzica este o artă, prin intermediul căreia se exprimă sentimente sau idei cu ajutorul sunetelor, cu rezultate excelente și durabile, având o serie de efecte benefice, precum: inducerea unei stări de liniște și relaxare, reducând anxietatea și tensiunea, atunci când copilul este agitat, timorat, nelinistit; determină o serie de stări afective tonice, în cazul muzicii antrenante, care stimulează deschiderea și mișcarea, permițând descărcarea tensiunilor și conștientizarea armonioasă a propriului corp; îmbunătățește comportamentul și capacitatea de socializare; facilitează comunicarea, producând dezinhibare, deoarece expresiile și trăirile emoționale constituie forme de comunicare.

Terapia prin muzică se poate desfășura în mod individual sau în grupuri. În funcție de nivelul de activism al copilului, de ce cantitate de energie investește în general în activități, copiii se orientează către diverse forme de activități de meloterapie: copiii foarte activi preferă dansul, cei cu nivel mediu de activism preferă în general un instrument, iar cei foarte puțin activi preferă audierea muzicii sau activitățile muzicale în grup. Meloterapia poate fi activă, sau receptivă. În formă activă, activitățile muzicale sunt desfășurate efectiv de către copii folosind instrumente sau elemente ale propriului corp, iar în cea receptivă, copiii audiază muzica.

Activitatea muzicală are rolul de a armoniza și îmbunătăți viața psihică, de a dezvolta personalitatea prin antrenarea în trăirile estetico-artistice. Ea educă și dezvoltă procesele intelectuale, gândirea logică, atenția și memoria, fiind folosită cu rezultate foarte bune în recuperarea copiilor cu nevoi speciale.

Terapia muzicală în cadrul grupului este benefică pentru capacitatea de socializare a copilului, îl ajută să creeze relații armonioase, să învețe să coopereze, să desfășoare o activitate comună și să creeze relații de ordin afectiv cu ceilalți.

La copiii cu instabilitate emoțională, muzicoterapia poate determina diminuarea tensiunilor, reducerea agresivității, îmbunătățește cooperarea în cadrul grupului, ameliorează munca în echipă. În aceeași măsură, meloterapia de grup ajută elevii cu tulburări relaționale deoarece favorizează participarea la activități în comun. La copilul hiperactiv, muzicoterapia facilitează ameliorarea inhibiției voluntare.

Muzica are capacitatea de a interveni reglator în comportamentul afectogen, pentru că nu este filtrată la nivel cognitiv, ci numai la cel afectiv, având o influență mult mai profundă.

Am avut ocazia absolvirii unui curs de Terapie prin muzică încă din anul 2004, sub îndrumarea psihoterapeuților englezi ai Organizației Music as Therapy International. La ședințele de acest gen, elevii dialoghează cu ei înșiși, dar și cu ceilalți colegi, prin intermediul instrumentelor muzicale specifice: castaniete, diverse tobe, xilofone, ploaia etc. Aici, comunicarea verbală, este aproape inexistentă. Intervine comunicarea nonverbală și emoțională. Se creează o armonie vizibilă între instrumente și elevi. Expresia facială a elevilor din timpul și de la sfârșitul ședințelor este minunată, la majoritatea. Sunt cu zâmbetul pe buze, senini, veseli, plini de viață. În ultimii ani, am lucrat terapie prin muzică cu elevi din învățământul special cu DMM(deficient mintale moderate) și DMS(deficiențe mintale severe), cu vârste cuprinse între 8-17 ani., atât în ședințe individuale cât și de grup. S-au ameliorat stările de agresivitate fizică și verbală, acest fapt fiind observat și de către colegii profesori de la clasă, colegii instructori de educație din școală și de către doamnele care fac curățenie. De asemenea, am avut rezultate pozitive cu terapia prin muzică la copiii nonverbali, cu întârzieri în dezvoltarea limbajului. După o serie de ședințe individuale de terapie prin muzică, au reușit să emită diverse sunete și cuvinte scurte formate din una-

două silabe, apoi propoziții scurte, crescând progresiv numărul lor cu numărul acestor ședințe. Jocul este activitatea principală la aceste sesiuni muzicale.

Ca exemple de activități din cadrul sesiunilor de terapie prin muzică, de grup, pot aminti: - "Schimbam instrumentul": în prima parte a activității elevii își aleg câte un instrument și cântă la el timp de 30 secunde, rând pe rând; apoi, instrumentul se așează pe sol, iar elevii își schimbă locul, spre dreapta/stânga după care vor utiliza noul instrument după aceeași regulă. Se poate continua sau se poate opri, cum dorește profesorul.

- "Profesor-elev": se lucrează în diade, profesor-elev, până participă tot grupul, apoi profesorul se așează pe locul unui elev care devine „profesor” și se respectă aceeași regulă. Fiecare copil participa o singura data la acest exercițiu.

Terapia prin muzică, poate fi o realitate psihologică a reformei educației europene. Noi toți avem experiențe diferite în viață, am jucat jocuri diferite în copilărie, ne-au plăcut lucruri diferite. La ședințele de Terapie prin muzică, ca profesor, nu trebuie să ne fie frică să construim pe baza experiențelor noastre personale. Trebuie să fim realiști. Ne structurăm activitățile bazându-ne pe aceste considerente. Nu ținim prea sus, aceasta poate fi frustrant pentru toți, nu toată lumea se va schimba, însă fără nici un pic de dificultate, nu putem vorbi de progres. Îmbogățim și adăugăm la activitățile existente, diverse exerciții specifice terapiei. Adaptăm activitățile, continuu. Dacă nu te simți confortabil cu activitatea, schimb-o ca ea să devină mai confortabilă. Muzica este flexibilă. A crea nu poate fi niciodată bun sau rău. Încurajăm crearea, nu o oprim. Folosim spontaneitatea în avantajul nostru. Până la urma elevul te ajută, dacă ești atent la el. Invită elevii să aducă noi idei pentru activități. Ei sunt plini de idei și sunt gata să le împartă cu profesorul. Aceasta este de asemenea un mod foarte bun de a-i încuraja și de a-i face mai puternici. E bine să ai încredere în propria intuiție. Fiecare are modul lui individual aparte. Tratăm orice activitate pe care o facem, cu entuziasm. Copiii sunt mai motivați să participe la activități. Când introducem o activitate, este indicat să fim clari și concisi. Complicațiile încurcă lucrurile. Ne folosim imaginația. De asemenea ne aducem aminte că trebuie să ne simțim bine. Dacă tu te simți bine, sunt șanse mari ca și elevii tăi să se simtă bine.

## BIBLIOGRAFIE

1. Paunescu, C, colaboratori- Terapie educationala integrata, Buc., 1997
2. Plozza, Boris, Iamandescu, Ioan- Dimensiunile psihologice ale muzicii, (Introducere în muzicoterapie), Buc., 1997
3. Note de curs personale
4. surse de internet: <https://sursademotivatie.ro/ce-este-terapia-prin-muzica/>  
<https://www.libertateapentrufemei.ro/sfaturi-practice/plantele-iubesc-muzica-ce-stil-le-place-si-cum-le-ajuta-128488>  
[https://www.inperspectiva.ro/02\\_interviuri/2014/01\\_ianuarie/02\\_dan\\_mihele\\_muzica\\_plantele/02\\_dan\\_mihele\\_muzica\\_plantele.htm](https://www.inperspectiva.ro/02_interviuri/2014/01_ianuarie/02_dan_mihele_muzica_plantele/02_dan_mihele_muzica_plantele.htm)



# EDUCAȚIA DE COMPETENȚE ÎN SECOLUL XXI: UN LUCRU OBLIGATORIU PENTRU UN VIITOR ECHITABIL

Profesor psihopedagogie specială ALEXANDRU CĂLUȘERIU  
Centrul Școlar de educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Ți-ai imaginat vreodată să asistăm la apariția unei pandemii și la cursa științei pentru un vaccin care să o combată? Transformările tehnologice, de mediu și demografice modifică modul în care navigăm astăzi în lume. Aceste provocări îndeamnă sistemele de învățământ să doteze tinerii cu abilitățile necesare pentru a prospera în realități complexe și incerte.

Școlarizarea poate și ar trebui să ofere oportunități de a dezvolta abilități dincolo de cunoștințele de bază ale conținutului, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea problemelor și abilitățile socio-emoționale. Există un corp solid de dovezi cu privire la importanța abilităților soft pentru rezultatele ulterioare ale vieții. S-a demonstrat că intervențiile pentru stimularea abilităților noncognitive au un impact pozitiv asupra unei game largi de rezultate educaționale și comportamentale, în medii cu resurse limitate.

## Cum arată o educație de competențe din secolul 21?

Există un decalaj mare și tot mai mare între ceea ce învață elevii la școală și ceea ce cere lumea. O educație în secolul 21 înseamnă dotarea tinerilor cu abilitățile digitale, cognitive, executive și emoționale necesare care le permit și le împuternicesc să navigheze în realități complexe. Majoritatea sistemelor educaționale nu oferă aceste competențe, care pot fi adaptate și transferabile în multe contexte. Reducerea decalajelor de învățare de bază și agenda de competențe secolului 21 merg mână în mână: nu este posibil ca elevii să învețe gândirea critică dacă nu au stăpânit abilitățile de matematică și de citit. În același mod, abilitățile de bază beneficiază de întărirea gândirii critice pentru a construi cunoștințe. Aceasta este o zonă cu decalaje mari: rezultatele PISA (2018) arată că 91% dintre tineri nu pot face distincția între un fapt și o opinie.

Pierderile generate de criza COVID-19 sunt considerabile. Ele sunt mai mari ca amploare pentru cei mai dezavantajați tineri, atrăgând atenția asupra importanței investițiilor în atenuarea unui astfel de impact. Criza a creat o oportunitate unică pentru guverne și comunitatea educațională mai largă de a reimagina ce abilități ar trebui să învețe elevii la școală și de a valorifica lecțiile din abordările inovatoare apărute în timpul pandemiei.

Ceea ce învață elevii la școală și ce tip de competențe ar trebui să le stăpânească se reflectă în proiectarea curriculară. Prin urmare, reforma curriculară este necesară pentru a transforma sistemele de învățământ pentru a promova competențele secolului XXI.

Procesul de reformă curriculară este complex: necesită alinierea la obiectivele școlarizării. Experiența diferitelor țări din întreaga lume evidențiază importanța capacității instituționale de a conduce și susține reformele, precum și implicarea și asumarea părților interesate.

Deși includerea competențelor secolului 21 în curriculum este un pas necesar, nu este în niciun caz suficient. Reformele curriculare depășesc și implică asigurarea faptului că practicile de la clasă reflectă aceste schimbări. Abordarea provocărilor privind modul de definire și măsurare a acestor abilități este esențială pentru această sarcină.

Un număr tot mai mare de dovezi privind intervențiile care pot ajuta la schimbarea comportamentelor în clasă și în școli poate ajuta în procesul de transpunere a reformelor curriculare în practică. De exemplu:

Criza actuală a permis ca inovațiile bazate pe EdTech pentru o învățare mai eficientă să fie testate și implementate la scară.

Alte căi promițătoare pentru a reduce decalajul dintre ceea ce ar trebui să învețe elevii și ceea ce învață în mod eficient includ extinderea orelor de școală pentru a oferi oportunități de învățare mai variate

Echiparea tinerilor cu abilități de secol 21 pentru a-i ajuta să navigheze și să prospere în realități incerte este o agendă pe care nu o mai putem amâna. Criza COVID-19 a subminat oportunitățile deja limitate disponibile, în mod disproporționat pentru cei mai dezavantajați. Acest context îndeamnă țările să revizuiască modul în care își pregătesc tinerii pentru a face față provocărilor vechi și în creștere ale lumii în care trăim.

### **Răspuns la mișcarea secolului 21**

#### Pozitive

- Abordarea și conținutul de predare, așa cum sunt prezentate în hărțile subiectelor, sunt excelente, susținând experiențe de învățare semnificative și bogate. Curriculumul este:
- Pe bază de anchetă. Multe dintre proiectele eșantion implică explorarea conținutului condusă de studenți, cu întrebări deschise și un accent pe proces, precum și pe produs.
- Colaborativ. Multe dintre proiecte implică colaborarea cu colegii și alții.
- Angajant. Exemplele de proiecte conectează învățarea cu experiențele studenților și cu contexte relevante și semnificative din viața reală și sunt exemple excelente de învățare situată.
- Creativ și original. Proiectele nu urmează modele stabilite sau pur și simplu perfecționează ideile existente de curriculum.
- Autentic. Conexiunile între subiecte și între conținut și abilități sunt realiste, nu doar „legate” la proiecte pentru a satisface nevoia de a fi integrat.
- În profunzime. Elevii ar acoperi conținutul subiectului mai amănunțit decât permit în general modelele actuale.
- Flexibil. Permite diferențierea. Elevii și/sau profesorii pot dezvolta ideile de proiect în direcții care sunt de interes pentru ei sau care să se potrivească condițiilor locale sau să se raporteze la interesele actuale de actualitate. Nevoile individuale de învățare ale elevilor pot fi satisfăcute.
- Centrat pe elev. Elevii sunt capabili să-și construiască propriile cunoștințe, să-și ghideze propria învățare, să urmărească domenii de interes și să potrivească experiențele lor de învățare cu punctele lor forte de învățare.

În rezumat, pedagogia din spatele educației din secolul 21 pare să se bazeze pe cercetările actuale în teoria învățării. Este centrat pe elev, antrenant, situat în contexte din viața reală, colaborativ, axat pe abilități și bazat pe tehnologie. Cu toate acestea, există unele preocupări, în mare parte legate de ipotezele privind accesul la tehnologie și capacitatea atât a elevilor „nativi digitali”, cât și a profesorilor „imigranți digitali” de a utiliza tehnologia pentru educație. Profesorii versați în modelele tradiționale de educație vor trebui să muncească din greu pentru a trece la o învățare bazată pe probleme, centrată pe elev, dar curba de învățare ascunsă cu acest curriculum implică elevii să schimbe modul în care folosesc tehnologia, de la socializare și divertisment la învățare.

## REFORMA EDUCAȚIONALĂ: FOLOSIREA ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE JOC ÎN SALA DE CLASĂ

Prof. ȘTEFAN MARIAN CIRA  
Școala generală "George Coșbuc", Coșbuc, Bistrița-năsăud

Ultimul deceniu a fost martor la o schimbare generală în pedagogia educațională care vizează îmbunătățirea experiențelor educaționale ale copiilor mici. Politicile guvernamentale la nivel internațional promovează pedagogii centrate pe copil. Adoptarea unei abordări centrate pe copil le permite copiilor să devină participanți activi la procesele lor de învățare, mai degrabă decât destinatari pasivi ai cunoștințelor. Educația este centrată pe nevoile și abilitățile lor, iar profesorul își asumă rolul de facilitator în procesul de învățare, mai degrabă decât de furnizor de cunoștințe. Prin implicarea în abordări de învățare activă, cum ar fi învățarea practică în care elevii învață prin practică, instruirea centrată pe elev în care elevii sunt priviți ca agenți activi în propria lor învățare, învățarea bazată pe joc în care elevii sunt încurajați să exploreze și să se implice în mediul lor și să interacționeze social cu ceilalți și învățarea prin cooperare care implică eforturile combinate ale cursanților care lucrează împreună, copiii participă la sarcini din „lumea reală” care promovează dezvoltarea unor niveluri profunde de înțelegere. Acest lucru depășește cu mult cunoștințele de suprafață, abilitățile de învățare prin memorare și de memorare necesare pentru a avea rezultate bune în evaluările tradiționale. S-a descoperit că abordările educaționale active promovează o mai mare participare la clasă în rândul elevilor; contribuie la construirea unei societăți de rezolvare a problemelor eficiente și eficiente prin implicarea copiilor în gândirea de ordin superior; și sprijină dezvoltarea abilităților de performanță ale elevilor, bazându-se pe punctele forte și nevoile acestora pe parcursul întregului proces.

Jocul este recunoscut pe scară largă ca un mijloc de implicare activă a copiilor în învățarea lor, în special în educația timpurie; cu toate acestea, eficacitatea jocului ca abordare pedagogică a fost contestată în literatura de specialitate. În general, există un consens asupra eficienței jocului de a promova dezvoltarea copiilor în domenii precum socializarea, distracția, rezolvarea problemelor, dezvoltarea fizică și emoțională, precum și bunăstarea lor generală. Cu toate acestea, mulți dezbat eficacitatea jocului pentru învățarea academică (Zosh și colab., 2018). Zosh și colab. (2018) susțin că o mare parte din acest dezacord poate fi atribuită dificultății de a defini jocul. Prin revizuirea literaturii despre joc și învățare, Zosh și colab. (2018) conceptualizează jocul ca un spectru variind de la jocul liber la jocul ghidat, jocurile și instrucțiunile jucăușe. Mișcarea prin spectru depinde de cine inițiază piesa (copil/adult), cine conduce piesa (copil/adult) și dacă există un scop explicit de învățare. În timpul jocului liber, copilul instigă și conduce jocul fără îndrumări, contribuții sau sprijin din partea unui adult și nu există un scop extrinsec (Zosh et al., 2018). Jocul ghidat, în timp ce este condus de copil, este inițiat de adult care creează contextul, schelete activitatea și oferă feedback eficient, concentrat pe un rezultat al învățării (Alfieri și colab., 2011; Zosh și colab., 2018). Instruirea ludică este o formă mai structurată de învățare ludică, deoarece își propune să obțină un rezultat explicit al învățării, fiind atât inițiată, cât și dirijată de adult (Zosh et al., 2018).

Dovezile globale demonstrează că profesorii din școlile primare se confruntă cu tensiuni între cerințele concurente ale abordărilor bazate pe joc și cerințele curriculare. Cercetările existente subliniază, de asemenea, faptul că profesorii nu înțeleg modul în care copiii învață prin joacă. Mulți profesori văd conceptele de joc și învățare ca fiind constructe distincte fiindu-le dificil să identifice modul în care activitățile de joacă pot duce la învățare. În ceea ce privește activitatea pe care o desfășoară copiii la școală, preferințele părinților se focalizează pe instruirea didactică în detrimentul jocului. Această viziune distinctă asupra jocului și învățării poate inhiba abilitățile profesorilor de a implementa pedagogia bazată pe joc în sala de clasă.

Profesorii recunosc că, de-a lungul programelor lor educaționale, au fost educați pe un spectru de stiluri pedagogice, inclusiv jocul, totuși, reiese destul de puternic în literatură că profesorii simt că au

nevoie de pregătire suplimentară și dezvoltare profesională cu privire la modul de utilizare a jocului ca vehicul de învățare în sala de clasă.

Având în vedere accentul pe care politicile guvernamentale îl pun pe rolul jocului în învățământul primar, profesorii sunt obligați să-și schimbe percepțiile față de predarea conținutului academic prin joc. Cu toate acestea, acest lucru poate fi realizat doar prin furnizarea de formare adecvată privind abordările bazate pe joc, care favorizează înțelegerea beneficiilor jocului, validează relația dintre joc și învățare și ilustrează rolul de susținere al profesorului în acest proces

Jocul este definit ca „*angajare voluntară în activități plăcute*”. Urmând teoria construcției sociale, este evident că abilitățile de alfabetizare pot evolua în mod natural în timpul jocului pentru copiii mici. Înainte de mijlocul anilor 1900, opinia comună era că jocul ar trebui să fie ceva ce trebuie experimentat în afara zidurilor școlii (Hall, 1991). În 1987, Hall a remarcat că profesorii predau alfabetizarea într-un mod foarte controlat. Rezultatul a fost un impact negativ asupra elevilor; „Copiii au trebuit să ignore tot ce știau despre învățare și să se supună stăpânirii învățării lor” (Hall, 1991). Cercetările din ultimii 25 de ani indică o legătură mai pozitivă între alfabetizare și joc. Cercetătorii susțin că jocul îmbunătățește dezvoltarea emoțională, socială și cognitivă a copilului. Cercetătorii sunt, de asemenea, de acord că un mediu de joacă care este bogat în alfabetizare poate dezvolta abilități timpurii de alfabetizare în rândul copiilor mici (Hall, 1991, p.3). Interacțiunile sociale încurajează copiii să învețe prin experiențe autentice. În plus, cercetătorul Klenk (2001) menționează faptul că interacțiunile sociale în timpul jocului „*nu se bazează pe instrucțiunile formale, ele sunt autentice și cu un scop*”.

Poate că un motiv pentru schimbarea gândirii este nevoia crescută de alfabetizare în viața de zi cu zi. Potrivit lui Werquin (2005), „Într-o societate în care alfabetizarea nu este o opțiune, ci o necesitate, este ușor să ne imaginăm stresul resimțit de cineva care are dificultăți în citirea unei propoziții” (p.33). Prin urmare, în societatea de astăzi, un obiectiv comun în rândul educatorilor este de a încuraja elevii să fie alfabetizați, membri contributivi ai societății. Rolul jocului în construirea abilităților practice de alfabetizare și comunicare este; prin urmare, important de documentat. Copiii mici interacționează cu membrii familiei, colegii și profesorii de-a lungul vieții. Copiii își transferă abilitățile de interacțiune socială dintr-un context în altul. Mai precis, familiile joacă un rol important în învățarea de succes a alfabetizării la copiii mici. Williams și Rask (2003) au efectuat un studiu pentru a cerceta modul în care familiile susțin dezvoltarea alfabetizării copilului lor. Participanții la studiul lor au constatat din patru clase diferite de copii de 6 ani din Regatul Unit. Scopul studiului a fost de a cerceta modul în care dezvoltarea alfabetizării are loc prin interacțiunile sociale în mediul familial. Williams și Rask au învățat că prin sprijinul și modelarea familiilor lor, copiii dezvoltă abilități de alfabetizare care apar din situațiile pe care le întâlnesc în mediul familial (p.528). De exemplu, citirea poveștilor împreună îmbunătățește abilitățile de citire și scriere ale copiilor, învățându-i pe copii că cuvintele de pe pagină au sens. Relația dintre joc și alfabetizare a fost îndelung studiată, iar cercetătorii au descoperit faptul că jocul este o modalitate ideală de a sprijini alfabetizarea emergentă a copiilor (Christie și Enz, 1992) și că jocul îmbunătățește abilitățile narrative ale copiilor (Ilgaz & Aksu-KoA, 2005) prin sprijin, conducând la o producție narativă mai dezvoltată (Pellegrini, 1987, Eckler și Weininger, 1989). Pellegrini și Galda (1990) au raportat faptul că preșcolarii folosesc verbe pentru stări mentale complexe precum spune, vorbește, scrie, explică atunci când sunt implicați în simularea jocului. Dickinson și Moreton (1991) au descoperit faptul că copiii de 3 ani care vorbesc mai mult în jocul de simulare, acest fapt a fost asociat pozitiv cu dimensiunea vocabularului când au început grădinița. Capacitățile de limbaj avansat care apar în cadrul jocului eferă nu numai o fereastră spre dezvoltarea competențelor copiilor, dar și o legătură cu alfabetizarea lor. Singer și colegii (2006) au scris că jocul este crucial pentru abilitățile de limbaj și că copiii învață cel mai bine prin interacțiuni jucăușe, ghidate. Interacțiunile ghidate cu adulții în contexte ludice conduc la dezvoltarea vocabularului copiilor (Roskos, Tabors & Lenhart, 2009). Prin urmare, jocul contribuie la dezvoltarea vocabularului școlarelor.

Spre deosebire de jocul liber ales, jocul didactic este un tip de joc direcționat spre îndeplinirea anumitor finalități pedagogice. Aceasta presupune o susținută implicare în proiectarea, organizarea, desfășurarea eficientă și conducerea activităților de joc didactic.

Proiectarea jocului didactic presupune proiectarea elementelor structurale, în care se includ: scopul didactic, sarcina și conținutul ludic.

*Scopul didactic* al jocului, dat de finalitatea instructiv-educativă și formativă vizată, trebuie astfel formulat încât să facă referire nemijlocită la obiectivele specifice ariei de conținut în care se înscrie conținutul jocului ( *Răduț-Taciu, R.*, Syllabus ID).

Jocurile didactice pentru dezvoltarea vorbirii trebuie proiectate în planurile anuale și calendaristice, respectându-se scopul acestora (precizarea, verificarea, consolidarea cunoștințelor, corectarea pronunției, însușirea unei structuri gramaticale corecte a limbii române).

*Sarcina didactică* a jocului reprezintă problema de gândire și/sau de acțiune pusă în fața copilului (de a compara, de a descrie, de a ghici, indica, măsura sau parcurge un anumit traseu). Aceasta se regăsește în formularea cerinței de joc și trebuie precizată cât mai clar, în termeni operaționali. Gradul de complexitate al sarcinii jocului trebuie să fie optim, astfel încât cerința acestuia să motiveze și să susțină desfășurarea acțiunii ( *Răduț-Taciu, R.*, Syllabus ID).

*Conținutul jocului* este alcătuit din ansamblul cunoștințelor și capacităților obținute în diversele activități instructiv-formative, care sunt activate în funcție de sarcina jocului ce presupune reactualizarea, completarea, aplicarea lor practică. Sarcina profesorului este aceea de a solicita în cadrul jocului nu doar activități de recunoaștere sau reproducere a informației pe care copiii au achiziționat-o, ci și activități de reorganizare a cunoștințelor pentru rezolvarea unor situații-problemă sau chestiuni aplicative. Oricum, la un conținut identic, se pot atașa sarcini diferențiate și chiar individualizate ( *Răduț-Taciu, R.*, Syllabus ID)

Jocul didactic se planifică întotdeauna după predarea prealabilă a cunoștințelor referitoare la obiecte, animale, fenomene, relații spațiale etc. De exemplu, anterior jocului didactic „Ce se potrivește?” copiii au fost familiarizați cu adverbele de timp: seara, dimineața, ziua; în activitățile de observare, de convorbire, jocul „Cu a adus ursulețul?” impune recunoașterea și denumirea corectă a jucăriilor și a materialelor de joc accesibile copiilor.

Jocul „Cine spune mai corect” urmărește o pronunțare clară a grupurilor de consoane, vocale situate în diferite poziții în cuvânt și se planifică după ce în prealabil s-au efectuat jocuri-exerciții repetate de pronunțare corectă a sunetelor (consoanelor) și a grupurilor de litere.

În proiectarea jocurilor didactice profesorul trebuie să se orienteze întotdeauna după sarcina didactică pe care acestea le cuprind. În același timp, se ține seama de ansamblul activităților care se desfășoară în activitatea cu elevii cu dizabilitate intelectuală.

Explozia stelară este o metodă-joc de stimulare a creativității, o modalitate de relatare a elevilor și se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme și noi decoperiri.

*Obiective:*

Formularea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacțiune și individual pentru rezolvarea unei probleme.

*Material:* o stea mare, cinci stele mici, cinci săgeți, jetoane.

*Descrierea metodei:*

1. Elevii așezați în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie ideea principală.
2. Pe cele cinci steluțe se scrie câte o întrebare de tipul: CE? CINE? UNDE? DE CE? CÂND? iar cinci elevi extrag câte o întrebare. Fiecare elev din cei cinci își alege alt coleg organizând astfel în cinci echipe.
3. Echipele cooperează în elaborarea întrebărilor.
4. La expirarea timpului, elevii revin în semicerc în jurul steluței mari și comunică întrebările elaborate, fie un reprezentant al grupei, fie individual, în funcție de potențialul grupei. Elevii celorlalte grupe răspund la întrebări.
5. Se apreciază întrebările elevilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum și modul de cooperare și interacțiune.

Învățarea prin joc a apărut ca o strategie importantă pentru a promova implicarea elevilor, incluziunea și dezvoltarea abilităților holistice dincolo de anii preșcolari. Factorii de decizie, cercetătorii și educatorii au promovat ideea că învățarea prin joc este adecvată pentru dezvoltare, deoarece valorifică

curiozitatea înnăscută a copiilor de vârstă școlară, facilitând în același timp tranziția adesea dificilă de la preșcolar la școală. Un impediment major în implementarea învățării prin joc este percepția că este o pedagogie nativă preșcolară și incongruentă cu învățarea din școala primară doptarea scăzută în școală se datorează probabil percepțiilor diferite despre joc și învățare și cerințele și constrângerile concurente ale mediilor de învățare preșcolară și școlară. Alte bariere în calea implementării învățării prin joc includ evaluarea și responsabilitatea. Există o lipsă de instrumente stabilite și de abordări consistente pentru măsurarea câștigurilor asociate cu condițiile de învățare prin joc. Mai mult, într-un efort greșit de a crește gradul de pregătire pentru școală, unele sisteme de învățământ introduc abilități de citire și matematică de bază mai devreme în preșcolar, în detrimentul dezvoltării întregului copil prin joc. Noțiunea de pregătire aici este ierarhică, unde nivelul inferior servește nevoilor celor mai înalți și se reflectă în întregul sistem, întărind ecuația că un nivel superior = importanță, statut și mize mai mari.

#### BIBLIOGRAFIE

- 1.Hall, N. (1991). *Play and the emergence of literacy*. In J. Christie (Ed.), *Play and early literacy development* (pp.3-25). Albany, New York: State University of New York Press.
- 2.Hall, N. (2000). *Literacy, Play, and Authentic Experience*. In K. Roskos & J. Christie (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp.189-204). New Jersey: Erlbaum.
- 3.Hulme, C., & Mackenzie, S. (1992). *Working memory and severe learning difficulties*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- 4.Isenberg, J., & Jacob, E. (1983). Literacy and symbolic play: A review of the literature. *Childhood Education*, 59(4), 272-276.
- 5.Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., et al. (2018). Accessing the inaccessible: Redefining play as a spectrum. *Frontiers in Psychology*, 9, 1124.

## REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE!

Prof. IONELA NICOLETA COJOCARU,  
Școala Gimnazială nr. 1 Lunca, județul Teleorman

Educația este un fenomen social fundamental de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și tineri, abilitării pentru integrarea lor în societate. Educația este o acțiune conștientă, specific umană prin faptul că are un motiv voluntar-intenția de a induce o modificare la nivelul cunoștințelor.

Educația este un fenomen existențial, o formă de manifestare a realității socio-umane. Educația este o realitate acțională direct perceptibilă mai ales la nivelul întâlnirii dintre generații, este cognoscibilă din urmele lăsate de urmele civilizațiilor și logic deductibilă în abordarea sistemică a evoluției societății.

Încă de la revoluția română din 1989, sistemul de învățământ românesc a fost într-un continuu proces de reorganizare. În conformitate cu Legea Educației nr.1 /2011 sistemul educativ românesc este reglementat de către Ministerul Educației Cercetării și Inovării. Comparativ cu țările UE, competitivitatea forței de muncă din România din punct de vedere al educației și competențelor (abilităților) este încă redusă. În cadrul PISA, aproximativ 70% din elevii de 15 ani din România au avut performanțe situate sub nivelul cerut pentru un loc de muncă modern, față de 37% din elevii de 15 ani din Uniunea Europeană. Nivelul indicatorilor privind educația în România este scăzut comparativ cu al celor din UE.

Reforma educației reprezintă o schimbare fundamentală proiectată și realizată la nivelul nivelului sistemului de educație, în orientarea acestora (schimbarea finalităților), în structura acestuia și în conținutul procesului de instruire. Factorii care determină declanșarea procesului de reformă a educației vizează pe de o parte evoluția istorică a școlii și a societății, iar pe de altă parte fenomenul de criză a educației.

Legea 198/2023 dorește un învățământ modern și echitabil prin măsurile care privesc organizarea rutei profesionale în sistem exclusiv dual, descentralizarea curriculumului, creșterea autonomiei directorilor și modelului de guvernare propus, dar și un algoritm clar de împărțire echitabilă a finanțării publice.

Sistemul românesc de învățământ se confruntă de câteva decenii cu provocări structurale care au condus, cu precădere în ultimii ani, la o scădere îngrijorătoare a calității educației în România. Deși există instituții de învățământ care au reușit de-a lungul timpului să răspundă într-un mod adecvat provocărilor unei societăți din ce în ce mai dinamice, în general, sistemul de învățământ românesc nu a reușit să țină pasul cu nevoile societății și economiei românești. Schimbările accelerate prin care trec societățile de la începutul anului 2020, cauzate de pandemia SarsCov2, reșezarea lanțurilor economice globale și, recent, de înrăutățirea situației de securitate în Europa, au avut un impact negativ și asupra sistemului de învățământ românesc, aceste provocări adăugându-se problemelor sistemice cu care învățământul din România se confrunta deja. Performanța elevilor din România la testarea internațională PISA este în scădere, începând cu anul 2012, pe toate cele trei dimensiuni evaluate (citire, matematică, științe), revenind la rezultate comparabile cu cele înregistrate în anul 2009, deși în perioada 2006-2012 evoluția acestor rezultate fusese una pozitivă. În perioada 2020-2021 conform estimărilor Ministerului Educației, 510 000 de elevi nu au avut acces la educația online.

Printre datele îngrijorătoare privind calitatea educației în România amintim și că rata abandonului școlar se menține peste ținta de 11,3% asumată pentru anul 2020, respectiv 15,6% (media UE fiind de 10,3%), rata analfabetismului funcțional se menține la aproximativ 45% conform ultimelor rezultate PISA disponibile, însă datele colectate în timpul pandemiei arată o tendință de creștere a ratei analfabetismului, cauzată și de accesul redus la educația online, doar 56% dintre tinerii cu vârste între 16 și 24 de ani au abilități digitale de bază, plasându-ne pe ultimul loc în Spațiul Economic European (și Regatul Unit).

Pentru îmbunătățirea calității educației din România, ar fi nevoie de un efort comun al autorităților centrale și locale, al mediului de afaceri și al societății civile, dar și de implicarea comunităților locale. La nivel structural, direcțiile principale de reformă vizează, pe de o parte, rezolvarea problemelor sistemice iar, pe de altă parte, crearea unui cadru pentru intervenții individualizate la specificul și nevoile școlilor, pentru a asigura echitatea în sistemul de educație și pentru a reduce inegalitățile. Succesul educației în România ar depinde de transparența și predictibilitatea deciziilor, modernizarea cadrului de reglementare și dezvoltarea unor politici publice cu obiective clare, care să răspundă nevoilor reale ale sistemului de învățământ și care să beneficieze de alocarea adecvată a resurselor pentru implementare, creșterea și îmbunătățirea capacității administrative și transparenței în sistemul de învățământ, implementarea tuturor obiectivelor asumate pentru reforma educației și evaluarea permanentă și transparentă a rezultatelor politicilor publice și intervențiilor în educație.

Sistemele de educație contemporane se află sub o presiune din ce în ce mai mare provenită din „provocările globale”. Oportunitățile de cunoaștere și de afirmare personală și socială a individului și dezvoltarea științei și tehnologiei contrastează cu polarizarea economică, cu neîncrederea și violența, cu perspectiva epuizării resurselor naturale și a schimbării climatice. Acestea se manifestă diferit în zone geografice diverse, de aceea definirea, impactul și soluțiile identificate trebuie să fie contextuale.

Tendențele și provocările globale sunt globalizarea și creșterea interdependențelor în lumea contemporană, avansul tehnologiei și impactul asupra pieței muncii, digitalizarea, dezvoltarea durabilă și protejarea mediului, provocări demografice, diversitatea.

Școala de astăzi trebuie să pregătească elevii pentru schimbările tot mai rapide din economie și societate, pentru ocupații care nu au fost create încă, pentru a folosi tehnologii care nu au fost inventate și să rezolve probleme sociale despre care nu știm că vor apărea. La nivel strategic, România a acordat o importanță aparte dezvoltării capitalului uman și nevoii de adaptare a sistemului de educație și formare profesională la provocările unei societăți aflate într-o schimbare profundă după 1989. În ultimele trei decenii, sistemul educațional românesc a cunoscut transformări importante, în consens cu tendințele globale în domeniul educației.

Problemele la nivel de sistem se întâlnesc și în școala proprie. Astfel, principalele provocări cu care s-a confruntat școala proprie în procesul de implementare a noului Curriculum de nivel primar și gimnazial au fost: absența unor activități sistematice de pregătire a cadrelor didactice pentru a aplica la clasă modificările survenite la nivelul Curriculumului Național în ultimii ani; creșterea rolului școlii în aplicarea Curriculumului Național; proiectările curriculare la discipline axate pe proiectarea didactică personalizată; cunoașterea relației dintre curriculumul intenționat și cel realizat în creșterea performanțelor școlii; digitalizarea. Factorii care au stimulat producerea schimbării la nivelul curriculumului la nivelul școlii sunt: abordarea transdisciplinară și abordarea integrată prin valorificarea avantajelor pe care le oferă perspectiva transdisciplinară și integrată; folosirea unor metode care să valorizeze atât fiecare elev, cât și grupul; dezvoltarea unor materiale și sarcini de lucru care să fie relevante pentru dezvoltarea competenței specifice. Au existat și factori care au frânat producerea schimbării la nivelul curriculumului la nivelul școlii, cum ar fi: reticența la schimbare; demers didactic nepersonalizat; lipsa de motivație.

În anul școlar 2020-2021 în unitate s-a derulat proiectul „Citește-mi 100 de povești!-Program Național pentru încurajarea lecturii în familie și în grădiniță. Obiectivul a fost ca Grădinița să devină Grădiniță bibliotecă, adevărată insulă de lectură și cultură pentru copii, facilitând accesul la educație timpurie de calitate al copiilor din medii defavorizate. Programul și-a propus să stimuleze lectura în rândul copiilor, atât în grădinițe cât și în familie. Copiii au avut oportunitatea de a participa la ateliere de lectură și de a-și dezvolta atenția, vocabularul, imaginația și mai ales motivația pentru învățare. Programul a contribuit în mod direct la dezvoltarea literației și a unor obiceiuri de lectură care favorizează procesul de învățare și de alfabetizare funcțională, în special pentru copiii din familiile defavorizate și izolate cultural.

**În calitate de director am dezvoltat și implementat alături de echipa de profesori în învățământul preșcolar, un plan anual de lectură dedicat copiilor, cu sesiuni săptămânale de**



**lectură, cu invitați care să le citească celor mici. OvidiuRO a oferit cadrelor didactice sesiuni de formare centrate pe literație, punând accent pe modalitatea de a le citi copiilor, de a le capta atenția și de a le stimula curiozitatea. Grădinița a fost dotată cu un important fond de carte.**

În prezent școala este beneficiara proiectului „Împreună vom reuși!” în cadrul Programului Național pentru Reducerea Abandonului Școlar, având ca obiective îmbunătățirea rezultatelor la învățatură și a promovabilității prin participarea elevilor la activități pedagogice și de sprijin, la activități extracurriculare, creșterea ratei de participare la Evaluarea Națională, consolidarea relației elevi-părinți-școală, dotarea școlii cu două clase inteligente.

#### Bibliografie:

1. <https://www.wall-street.ro/educație>;
2. Introducere în pedagogie, manual pentru educație tehnică și profesională, editura „Gh. Asachi”, Iași, 2001
3. România-notă privind politicile educaționale, Banca Mondială
4. Reforma sistemului de educație , propunerile Camerei de Comerț Americane in România, București, iunie 2022
5. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național, Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru Toți, București 2020

## ABILITĂȚI SOCIALE ȘI EMOȚIONALE ÎN REFORMA CURRICULARĂ

Profesor învățământ primar SIMONA COSTARU  
Colegiul Național "Liviu Rebreanu" Bistrița

Cunoscută și ca SEL, învățarea socială și emoțională este un subiect fierbinte în educație de astăzi, mai ales pentru că se concentrează asupra întregului elev. În esență, SEL este un proces de învățare a abilităților esențiale de viață, cum ar fi luarea deciziilor, rezolvarea problemelor, comunicarea eficientă, empatia, perseverența și copingul, pentru a numi doar câteva. Colaborarea pentru Învățare Academică, Socială și Emoțională, sau CASEL, este o organizație mondială dedicată utilizării resurselor sale pentru a promova integrarea nevoilor academice, sociale și emoționale ale elevilor de la preșcolar până la clasa a XII-a. Potrivit site-ului CASEL, învățarea socială și emoțională este „procesul prin care copiii și adulții dobândesc și aplică în mod eficient cunoștințele, atitudinile și abilitățile necesare pentru a înțelege și gestiona emoțiile, pentru a stabili și atinge obiective pozitive, pentru a simți și a manifesta empatie față de ceilalți, pentru a stabili și menține relații pozitive și ia decizii responsabile.” SEL se bazează pe premisa că cea mai bună învățare are loc atunci când elevii sunt capabili să se angajeze în relații de susținere care apoi fac ca învățarea să fie provocatoare, captivantă și semnificativă. Din ce în ce mai mult, școlile au un interes personal în SEL, deoarece multe dintre alegerile lor curriculare și practicile și politicile la nivelul școlii sunt încorporate în implementarea cu succes a acestui concept. Deoarece SEL arată modul în care elevii și adulții se relaționează între ei la multe niveluri diferite ale sistemului școlar, s-a dovedit a fi o componentă de neprețuit a unei săli de clasă pozitive și a comunității școlii.

### **Care este cadrul de bază al SEL?**

Predarea învățării sociale și emoționale este ghidată de patru principii distincte.

Totul ține de valori. Valorile sunt la baza comportamentului fiecăruia; ne conduc și oferă un scop pentru comportamentul nostru. Valorile de bază ale unei persoane au o influență majoră asupra comportamentelor și atitudinilor sale și servesc drept ghiduri generale într-o multitudine de situații. Astfel, acționarea fără valori într-o situație dată duce în cele din urmă la inconsecvențe atât în scop, cât și în acțiuni.

Abilitățile SEL trebuie predate în mod explicit. Abilitățile obținute din învățarea socială și emoțională trebuie să fie predate în mod explicit pentru a se asigura că elevii dobândesc competențele, cunoștințele și obiceiurile mentale necesare care, în cele din urmă, îi ajută să facă față provocărilor viitoare în mod eficient. Există cinci competențe cheie ale SEL: conștientizarea de sine, autogestionarea, conștientizarea socială, abilitățile de relaționare și luarea responsabilă a deciziilor.

Școlile joacă un rol esențial. Profesorii și alți lideri de școală sunt incredibil de importanți pentru implementarea cu succes a abilităților SEL, deoarece acestea servesc drept modele de urmat. După cum știe fiecare educator, elevii petrec o cantitate incredibilă de timp la școală. Prin urmare, este esențial ca modelele lor să acționeze și să modeleze un comportament social și emoțional adecvat, pe lângă facilitarea unei experiențe academice de calitate. De asemenea, este important să rețineți că profesorii nu pot face acest lucru singuri. Mai degrabă, mediul școlar general joacă, de asemenea, un rol semnificativ, deoarece sprijină și permite predarea și învățarea acestor abilități esențiale pe tot parcursul vieții.

Abilitățile SEL conduc la dezvoltarea unui caracter bun. Elevii care sunt capabili să stăpânească cu succes abilitățile sociale și emoționale sunt ancorați cu valori bune și judecată solidă. Acest lucru, la rândul său, duce la dezvoltarea unui caracter bun și a cetățenilor onești în viziunea mai largă a lumii.

În cele din urmă, elevii care sunt capabili să dobândească cu succes abilități sociale și emoționale sunt mai capabili să se gestioneze pe ei înșiși și relațiile lor într-un mod pozitiv și eficient. SEL îi pregătește pe studenți să trăiască și să lucreze ca adulți în secolul 21, deoarece studenții care au stăpânit aceste abilități sunt mai încrezători și mai auto-direcționați în propria lor învățare, ceea ce se traduce, de asemenea, în cetățeni preocupați și contribuitori activi la societate.

## **Care sunt cele cinci competențe cheie ale SEL?**

Scopul educației SEL este de a-i învăța pe elevi cum să fie oameni buni, empatici și grijulii. „Imaginea de ansamblu” a educației SEL este că elevii pot fi predați aceste abilități critice de viață în limitele propriilor săli de clasă și școli. Și cercetarea arată tocmai asta. S-a demonstrat că educația SEL îmbunătățește performanțele academice cu o medie de 11 puncte percentile, în același timp crește comportamentele prosociale (de exemplu, bunătate, împărtășire, empatie etc.), în același timp îmbunătățește atitudinile elevilor față de școală și reduce stresul și depresia în rândul elevilor. (Durlak și colab., 2010). Există cinci competențe cheie pentru un program SEL de succes.

*Conștiința de sine.* Conștientizarea de sine implică capacitatea de a înțelege propriile emoții, gânduri personale, obiective și valori și modul în care acestea influențează comportamentul. Aici intervine și mentalitatea de creștere. Elevii care sunt conștienți de sine au capacitatea de a-și evalua cu acuratețe propriile puncte tari și puncte slabe, în același timp menținând încrederea în capacitatea lor de a-și atinge în cele din urmă obiectivele în absența stăpânirii.

*Managementul personal.* Elevii care sunt capabili să se autogestioneze posedă abilitățile și atitudinile necesare pentru a-și regla propriile emoții și comportamentele rezultate într-o varietate de situații și scenarii. Acești studenți sunt capabili să-și stabilească obiective și au abilitățile organizatorice pentru a atinge aceste obiective. Aceasta înseamnă că elevii sunt capabili să gestioneze cu succes stresul, să-și controleze impulsurile, să întârzie satisfacția și să persevereze prin episoade provocatoare pentru a-și îndeplini obiectivele personale și educaționale.

*Conștientizare socială.* Elevii conștienți social sunt capabili să înțeleagă, să se relaționeze cu și să simtă simpatie și compasiune pentru alții care sunt diferiți de ei, inclusiv pentru cei cu medii și culturi diferite. Elevii conștienți social au o apreciere și respect față de ceilalți din medii diverse și sunt capabili să recunoască diferitele norme etice și acceptabile din punct de vedere social pentru comportament, cum ar fi să nu se uite direct la ochii unei persoane când vorbesc. (De exemplu, în Japonia, eticheta prescrie că a-ți fixa ochii pe pieptul celuilalt atunci când vorbești duce la o impresie mai bună și îi insuflă celuilalt dorința de a auzi ceea ce are de spus.)

*Abilități de relație.* Elevii care sunt bine versați în abilitățile relaționale au capacitatea de a stabili și de a menține relații sănătoase și pline de satisfacții, acționând în același timp în conformitate cu normele și structurile sociale. Unele dintre aceste abilități includ comunicarea eficientă, ascultarea activă, lucrul în cooperare, răspunsul la conflict într-o manieră constructivă, rezistența presiunilor și influențelor exterioare neadecvate și solicitarea și oferirea de ajutor atunci când este necesar.

*Luare responsabilă a deciziilor.* Elevii care sunt capabili să ia decizii responsabile au învățat cum să facă alegeri constructive într-o varietate de setări. Pentru a lua decizii responsabile, elevii trebuie să ia în considerare aspecte precum standardele etice, preocupările de siguranță, normele sociale și sănătatea și bunăstarea generală a lor și a celorlalți. De asemenea, elevii trebuie să fie capabili să evalueze în mod realist consecințele diferitelor acțiuni, ținând cont de toate cele de mai sus atunci când decid.

Din mai multe motive, elevii de astăzi se confruntă cu provocări complet diferite față de omologii lor din trecut. Luați în considerare lumea în care trăim în prezent. Sunt elevii noștri pregătiți pentru a fi bombardați în mod constant cu imagini tragice și incertitudine?

În plus, spre deosebire de omologii lor din secolul trecut (și chiar din ultimul deceniu), majoritatea sălilor de clasă se găsesc din ce în ce mai multiculturală și multilingve, formate din elevi din medii foarte diverse și contrastante - social, emoțional, economic și cultural.

Acesta este motivul pentru care cerințele secolului 21 necesită o nouă abordare a educației, una în care elevii sunt pe deplin pregătiți să se angajeze în facultate, carieră, cetățenie și viață.

Desigur, acest lucru nu se poate întâmpla decât dacă profesorii și școlile se ocupă de nevoile holistice ale fiecărui elev, în loc să se concentreze doar pe acelea care pot fi abordate în domeniul academic.

Acesta este motivul pentru care învățarea socială și emoțională este importantă și este aici pentru a rămâne.

#### BIBLIOGRAFIE

- Durlak, J.A., R.P. Weissberg, & M. Pachan (2010). *A Meta-Analysis of After School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents*. [http://www.flume.com.br/pdf/Durlak\\_A\\_meta-analysisof\\_after\\_school.pdf](http://www.flume.com.br/pdf/Durlak_A_meta-analysisof_after_school.pdf)

## REFORMA EDUCAȚIEI -PUNCTE DE VEDERE

Profesor ROXANA COSTEANU  
Liceul de muzică "Tudor Jarda", Bistrița

Dede (2010) descrie mai detaliat cum s-au schimbat abilitățile tradiționale și subliniază noile abilități necesare secolului XXI. El susține că natura muncii a fost schimbată de tehnologie: mai puțini oameni lucrează în locuri de muncă care necesită gândire și acțiuni de rutină, repetitive, deoarece acestea pot fi acum mai bine realizate de tehnologie. În schimb, oamenilor li se cere să facă genul de gândire necesar atunci când sistemele nu funcționează - pe scurt, rezolvarea inovatoare a problemelor. El susține că abilitățile preexistente („perene”) precum colaborarea se schimbă în natură; deși colaborarea a fost mult timp o abilitate valoroasă, ea a devenit mai importantă într-o economie bazată pe cunoaștere și implică lucrul cu oameni din întreaga lume, mai degrabă decât doar față în față. În plus, sunt necesare noi abilități „contextuale”, inclusiv abilități informaționale (găsirea de informații, evaluarea surselor, co-crearea cunoștințelor și împărtășirea cunoștințelor).

Un alt motiv pentru schimbare este necesitatea de a crește implicarea studenților în învățare.

### Preocupări

Simt că așteptările elevilor sunt uneori prea mari. Iată un exemplu:

Elevii instruiți în muzică dintr-un stil cultural se alătură unui ansamblu care interpretează muzică dintr-o cultură distinctă și învață să-și adapteze abilitățile și înțelegerea muzicală existente la cerințele noului context (adică, muzicienii clasici cântă jazz, un jucător de koto preia muzică occidentală). chitară sau un lăutar cântă într-o orchestră clasică). Apoi, elevii interacționează, fie virtual, fie în direct, cu interpreți nativi ai noului gen muzical pentru a înțelege mai bine contextul cultural și practicile adecvate ale aceluia gen.

Aceasta este o idee captivantă și creativă, iar dacă elevii ar avea succes în acest proiect, experiența ar fi îmbogățitoare și semnificativă. Din experiența mea, totuși, majoritatea elevilor de muzică instrumentală din clasa a 8-a nu și-au stăpânit instrumentele suficient pentru a cânta într-un ansamblu dincolo de un nivel destul de elementar. În plus, interpretarea unui nou stil de muzică ar necesita elevilor să fie capabili să asculte în mod critic propriul sunet și să modifice aspecte fundamentale ale jocului lor (de exemplu, tehnica de plecare). Aceste abilități sunt rare în rândul copiilor de 13-14 ani și sunt mai mult ceea ce m-aș aștepta de la elevii de clasa a 11-a sau a 12-a.

O altă critică este că curriculumul se bazează pe acceptarea semnificativă a elevilor. Multe proiecte solicită elevilor să-și orienteze, să persevereze, să-și monitorizeze și să reflecte asupra propriei lor învățări. Natura bazată pe proiecte a curriculum-ului va cere, cel mai probabil, elevilor să lucreze în grupuri fără supravegherea constantă a profesorului; unele activități vor cere elevilor să acceseze tehnologie sau medii în afara clasei obișnuite. Deși acest lucru ar putea fi de așteptat de la elevii mai mari, nivelul de maturitate și concentrare implicat de materialele curriculare pentru studenții mai tineri pare a fi oarecum idealist. Un argument ar putea fi că acest curriculum va fi mai motivant pentru elevi și cred că acest lucru este adevărat: conectează învățarea la contextele din viața reală; este suficient de flexibil pentru a face apel la diferite interese și stiluri/preferințe de învățare; și este plin de activități semnificative, captivante. Totuși, elevii sunt elevi și mă aștept la o oarecare pierdere a concentrării în activități de grup mai puțin supravegheate, dirijate de elevi. Fără suficientă acceptare din partea elevilor pentru a anula această pierdere a concentrării, acest curriculum va avea dificultăți.

O provocare pentru școlile care implementează acest curriculum va fi crearea de ore cu suficientă flexibilitate pentru a găzdui învățarea bazată pe proiecte. Multe dintre aceste proiecte ar necesita blocuri substanțiale de timp neîntrerupt; orele actuale nu permit acest lucru pentru toate clasele, în special la gimnaziu sau clasele intermediare. Acest curriculum poate oferi școlilor oportunitatea de a regândi modelele tradiționale de orar.

O preocupare este modul în care vor fi evaluate competențele din secolul 21. Sugestiile privind evaluarea se concentrează pe utilizarea unui amestec de evaluări sumative și formative.

Principala mea critică este că tehnologia nu este universală. O mare parte din impulsul din spatele mișcării din secolul 21 vine din presupunerea că tinerii sunt cufundați în tehnologie, iar absența tehnologiei relevante în sala de clasă scade implicarea studenților. Scriitorii influenți care susțin acest punct de vedere au inclus Prensky, care a popularizat noțiunea de studenți de astăzi ca „nativi digitali”, și Tapscott, ale cărui norme „NetGen” sunt rezumate pe pagina Tehnologie a acestui site web.

Dar este adevărat? Sunt elevii de astăzi, care au crescut într-o lume digitală, cufundați în tehnologie, sunt complet cunoscători de tehnologie și sunt dornici cu disperare să-și folosească telefoanele inteligente, tabletele și computerele pentru a învăța? Poate că nu.

Răspunsul meu inițial la scrisul lui Tapscott a fost să mă opresc la generalizările lui. Unii nu dețin propriile dispozitive. Unii dețin dispozitive mai vechi sau mai ieftine decât colegii lor. Unii elevi nu au acces la internet acasă sau împart un singur computer cu frații și părinții.

Jensen și colab. (2012) se opun, de asemenea, la aplicarea unor termeni precum „nativ digital” unei întregi generații și indică cercetări care arată diferențe în cadrul acestei generații de studenți în ceea ce privește accesul la TIC în funcție de gen; cultură; mediul socio-economic; și locația geografică. „[Cercetarea arată că TIC este distribuită social în așa fel încât aceste trăsături de „nativ digital” sunt specifice populațiilor avantajate din punct de vedere socio-economic” (Jensen et al, 2012:11).

Acei elevi care au acces la tehnologie nu o folosesc neapărat pentru educație. Partosoedarso et al (2013) au descoperit că studenții s-au evaluat pe ei înșiși cu cei mai competenți în utilizarea socială a TIC și cel mai scăzut în abilitățile legate de educație. Jensen și colab. sunt de acord: „Utilizarea de către studenți a TIC de zi cu zi (în scopuri de socializare și divertisment) ... nu se transferă neapărat într-o utilizare abilă a TIC pentru învățare” (Jensen et al, 2012:12). Experiența mea cu studenții care folosesc tehnologia este că sunt foarte pricepuți și experimentați în aplicații sociale - Facebook, Twitter și așa mai departe - și în jocuri, petrec ore în fiecare zi pe ambele, dar nu au abilitățile necesare pentru a folosi același hardware pentru a învăța. Ei știu toate codurile de cheat pentru cel mai recent joc, dar nu caută mai departe decât primul link oferit de Google atunci când caută informații. Ei pot găsi imagini pentru a-și decora desktopul, dar au probleme în a discerne diferența dintre o reclamă și o sursă imparțială de informații.

Chiar și în rândul profesorilor, nu sa gândit suficient la modul de utilizare optimă a acestor tehnologii pentru a sprijini învățarea eficientă. În multe cazuri, tehnologia - instalată la mare cheltuială de timp și bani - este utilizată superficial sau fără schimbare în abordările didactice. „În ciuda investițiilor masive în tehnologiile digitale pentru educație în ultimele două decenii, rămân puține dovezi ale impactului acestora asupra performanței elevilor. De asemenea, cercetarea consultată pentru acest raport indică implementarea inconsecventă, neuniformă și fără importanță a TIC pentru a promova predarea și învățarea competențelor secolului XXI” (Jensen et al, 2012:11). Am văzut computere folosite în principal ca console de jocuri pentru studenții care termină munca devreme. Din experiența mea, utilizarea principală a tehnologiei deținute de studenți (BYOD) în sala de clasă este de a asculta muzică în timp ce lucrezi în tăcere. Următoarea utilizare cea mai obișnuită este să joci jocuri educaționale când se termină munca la clasă. Tehnologia este adesea folosită ca înlocuitor pentru tehnologia non-digitală (dactilografierea finală a unui eseu pe un procesor de text în loc să o scrieți manual), fără a lua în considerare noile abordări pedagogice oferite de tehnologie. „Abordările actuale ale utilizării tehnologiei în școlarizare reflectă în mare măsură aplicarea tehnologiilor informației și comunicațiilor ca mijloc de creștere a eficacității abordărilor educaționale tradiționale din secolul al XX-lea” (Dede, 2010:4).

Jensen și colab. (2012) subliniază, de asemenea, că au fost făcute puține cercetări, sau chiar deloc, cu privire la impactul asupra mediului al utilizării crescute a tehnologiei cerute de programele secolului 21, inclusiv consumul crescut de energie și impactul eliminării hardware-ului computerului.

În rezumat, pedagogia din spatele educației din secolul 21 pare să se bazeze pe cercetările actuale în teoria învățării. Este centrat pe elev, antrenant, situat în contexte din viața reală, colaborativ, axat pe abilități și bazat pe tehnologie. Cu toate acestea, există unele preocupări, în mare parte legate de ipotezele

privind accesul la tehnologie și capacitatea atât a elevilor „nativi digitali”, cât și a profesorilor „imigranți digitali” de a utiliza tehnologia pentru educație. Profesorii versați în modelele tradiționale de educație vor trebui să muncească din greu pentru a trece la o învățare bazată pe probleme, centrată pe elev, dar curba de învățare ascunsă cu acest curriculum implică elevii să schimbe modul în care folosesc tehnologia, de la socializare și divertisment la învățare.

#### BIBLIOGRAFIE

- 1.Dede, C. (2010). Comparing Frameworks for 21st Century Skills. In Bellanca, J., & Brandt, R. (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp 51-74). Bloomington, IN: Solution Tree. [http://www.watertown.k12.ma.us/dept/ed\\_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf](http://www.watertown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf)
- 2.Dede, C. (2012). *Give Students Mobile Devices to Maximize Their Learning Time*. <http://www.educationnation.com/index.cfm?objectid=A8DF23BA-37C0-11E1-B607000C296BA163>
- 3.Desjardins, F., Lacasse, R., & Bélair, L. (2001). Toward a definition of four orders of competency for the use of information and communication technology (ICT) in education. *Computers and advanced technology in education: Proceedings of the Fourth IASTED International Conference*. Calgary : ACTA Press.
- 5.Eisner, E. (2004). What can education learn from the arts about the practice of education? *International Journal of Education & the Arts*, 5(4). 1-13
- 6.Jensen, J., Taylor, N., Fisher, S. (2010). *Critical Review and Analysis of the Issue of “Skills, Technology and Learning”*: Final Report. York University Faculty of Education. [http://www.edu.gov.on.ca/eng/research/jenson\\_reporteng.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/research/jenson_reporteng.pdf)

## DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE LA ELEVII CU DISABILITĂȚI INTELLECTUALE

Prof. psihopedagogie specială NADIA DOBRIN  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Comunicarea lingvistică implică procesul de transmitere sau de primire a informațiilor prin vorbire, citire, gesturi sau scris. În general, abilitățile lingvistice ale copiilor cu dizabilități intelectuale sunt adesea caracterizate de abilități care sunt întârziate, se dezvoltă într-un ritm mai lent și ating un nivel final mai scăzut de realizare în comparație cu copiii cu dezvoltare fonologică tipică (*Rosenberg & Abbeduto, 1993*). Cu toate acestea, este important de reținut că există multe variații în dezvoltarea indivizilor. Întârzierile se întâlnesc adesea în comunicarea lingvistică la copiii cu dizabilități intelectuale, dar sunt evidente mai ales în acele domenii la care apare de obicei mai târziu dezvoltarea lingvistică. De exemplu, abilități lingvistice pragmatice care de obicei sunt învățate mai devreme în viață (așteptarea rândului într-o conversație) sunt însușite de copiii cu dizabilități intelectuale mult mai ușor decât abilitățile lingvistice pragmatice care sunt de obicei învățate câțiva ani mai târziu (de exemplu, politețea lingvistică; *Rosenberg & Abbeduto, 1993*). Acest lucru pare să sugereze că copiii cu dizabilități intelectuale dobândesc și utilizează abilități lingvistice pragmatice similare copiilor care se dezvoltă în mod obișnuit, dar din cauza ratelor lor mai lente de dezvoltare și a nivelurilor finale mai scăzute de realizare, acele abilități lingvistice învățate mai târziu în viață nu sunt uneori dobândite de către copiii cu dizabilități intelectuale sau în cele din urmă sunt învățați la date relativ ulterioare în comparație cu copii cu dezvoltare tipică.

Multe studii subliniază faptul că conținutul limbajului, structura și utilizarea funcțională (pragmatică) în comunicare sunt importante pentru alte realizări cognitive și sociale cheie (*Stothard, Snowling, Bishop, Chipchase și Kaplan, 1998*). În mod evident, limbajul este important pentru copilul să comunice nevoile, să participe la interacțiunea socială, să se angajeze în joc și să împărtășească informații și opinii cu ceilalți (*Bruner, 1975*). În plus, limbajul este o cale crucială pentru dezvoltarea altor abilități, cum ar fi înțelegerea lecturii (*Duff, Reen, Plunkett și Nation, 2015; Lepola, Lynch, Kiuru, Laakkonen și Niemi, 2016; Nation și Norbury, 2005*). În plus, după cum au observat *Hulme și Snowling (2013)*, un copil cu un limbaj oral slab nu va dobândi abilități de citire și nici nu va putea participa pe deplin la nivel social.

În domeniul patologiei vorbirii și limbajului, jocul de rol a fost folosit împreună cu alte metode pentru a viza abilitățile de comunicare socială; cu toate acestea, nu există niciun studiu care să investigheze eficacitatea jocului de rol în sine ca abordare de intervenție (*Gerber, et al., 2012 în Abdoola et al., 2017:2*). Un studiu recent a constatat că intervenția pe bază de teatru cu copiii cu tulburări din spectrul autist a dus la îmbunătățiri ale cogniției sociale, interacțiunii sociale și comunicării sociale (*Corbett et al., 2015 în Abdoola et al., 2017:2*). Acest studiu randomizat a folosit învățarea mediată de colegi și acțiunea într-un context teatral pentru a viza competența socială și a furnizat dovezi inițiale care susțin intervențiile bazate pe teatru (*Corbett și colab., 2015 în Abdoola și colab., 2017:2*). Acest lucru este strâns legat de utilizarea jocului de rol ca abordare terapeutică, deoarece le-a cerut participanților să-și asume rolul altuia într-un scenariu dat, oferind astfel un context naturalist pentru învățarea abilităților sociale (*Abdoola et al., 2017 în Abdoola et al. el., 2017:2*). Din punctul de vedere al unui constructivist, jocul de simulare „în desfășurare” în context social este unul dintre cele mai bogate cadre pentru studierea și sprijinirea creșterii și folosirii limbajului de către copii (*Fein, 1981; Nicolich, 1981 în Yawkey, 1983:4*).

### Jocuri pentru dezvoltarea abilităților de comunicare

Printre activitățile ludice care favorizează dezvoltarea abilităților de comunicare regăsim mai ales jocuri bazate pe schimbul de informații; acestea sunt activități care se desfășoară în general în perechi,



în care fiecare elev are jumătate din informațiile necesare finalizării jocului și trebuie să interacționeze cu partenerul său pentru a obține informațiile lipsă. Din această categorie aparțin următoarele activități:

- a) completați un desen pe baza informațiilor primite;
- b) ghiciți un obiect ascuns punând întrebări;
- c) ghiciți un personaj misterios punând întrebări;
- d) descoperi diferențele dintre două imagini similare.

*Jocurile bazate pe schimbul de informații* exercită în principal funcția referențială a limbajului și pun elevul într-o situație în care trebuie să-și refolosească liber toată competența comunicativă pentru a îndeplini sarcina în mod eficient. Aceste tipuri de jocuri pot fi structurate în vederea exersării deprinderilor productive sau pur și simplu receptivă, în funcție de nevoile clasei.

Toate jocurile comunicative bazate pe crearea unui chestionar/interviu de înaintat colegilor de clasă sunt deosebit de utile pentru dezvoltarea abilităților productive, precum și jocurile de rol, adică activități de simulare în care contribuția creativă a elevului este treptat mai relevantă; trecem deci de la preluarea de roluri, în care contribuția se limitează la unele elemente, la jocul de rol, în care dialogul este construit de către elevi pe baza unor instrucțiuni precise, la realizarea de roluri, în care creativitatea elevii devine esențial pentru stabilirea nu numai a liniilor dialogului, ci și a contextului situațional și a altor variante contextuale; datorită acestor tehnici care necesită creativitate treptată, elevul are posibilitatea de a reutiliza structurile dobândite într-un mod din ce în ce mai autonom, utilizându-le și în contexte diferite.

*Pentru a dezvolta abilitățile de recepție*, și în special de ascultare, activitățile bazate pe răspunsul fizic total (TPR) sunt instrumente excelente. La baza TPR stă conștientizarea faptului că abilitățile de înțelegere orală sunt fundamentale în predarea unei limbi, mai ales la începutul procesului de învățare, când elevul experimentează faza tăcerii și nu se simte încă capabil să folosească limba. În această fază elevul se angajează să identifice cuvintele și expresiile și să le dea un sens: numai după ce s-a întâmplat acest lucru elevul va fi capabil să producă limbaj independent. Activitățile de TPR, respectând faza de tăcere, propun ca profesorul să ofere elevilor comenzi, la care trebuie să răspundă doar fizic, executându-le; în acest fel, pe de o parte, elevii nu sunt forțați să intre în producții lingvistice dacă nu sunt încă pregătiți să vorbească, iar pe de altă parte, se obține feedback imediat că mesajul a fost înțeles. Comenzile pot fi inițial comenzi simple, cum ar fi „deschide ușa”, și apoi ajung la secvențe lungi de acțiuni și comportamente. La nivel lingvistic, input-ul trebuie să fie gradat și să introducă forme lingvistice din ce în ce mai complexe, a căror înțelegere poate fi facilitată de gesturi, imagini și obiecte.

Vă prezentăm mai jos un exemplu de activitate de joc comunicativ.

Instrucțiuni pentru desfasurarea activitatii

Faza 1: (max. 10 minute) pornind de la desene animate, articole din ziare sau secvențe de televiziune, profesorul conduce o discuție introductivă la televizor, prin întrebări orientative, precum:

- te uiți de obicei la televizor?
- câte ore pe zi?
- Ce tipuri de programe există la televizor? (activare lexic)

Faza 2: (max. 10 minute)

Clasa este împărțită în două echipe de 4-5 persoane: echipa de manageri TV și echipa de telespectatori (dacă sunt mulți elevi se creează 4 echipe: două reprezentând managerii și două reprezentând telespectatorii).

Echipa de directori TV creează un program de televiziune ca grup, indicând orele și tipurile de programe pe care intenționează să le difuzeze într-o zi și explicând de ce. Programarea trebuie făcută din punct de vedere comercial și economic: este necesar să se difuzeze programe care să atragă publicul larg și să facă boom-ul de rating, chiar dacă sunt deficiente și dăunătoare educației. Programele culturale nu au audiență și, prin urmare, trebuie eliminate.

Între timp, telespectatorii îi scriu o scurtă scrisoare colectivă directorului rețelei, în care se plâng că televiziunea nu răspunde nevoilor lor. Echipa de telespectatori trebuie să reprezinte tipul de audiență care iubește emisiunile culturale și educaționale, care de obicei ating ratinguri scăzute, iar din acest motiv sunt fie suprimate, fie difuzate noaptea târziu.

Faza 3: (max. 25 de minute)

Telespectatorii și directorii TV se întâlnesc: primii își citesc scrisoarea și apoi cei din urmă își prezintă programarea. Cele două echipe vor trebui să înceapă o discuție: telespectatorii vor trebui să-i convingă pe directori să schimbe programarea pentru a o apropia de nevoile lor, în timp ce directorii vor trebui să-i convingă pe telespectatori să se adapteze la programarea actuală.

Jocul se va încheia când telespectatorii și regizorii vor negocia și au convenit asupra unui program comun.

#### Bibliografie

1. Abbeduto, L. (1991). Development of verbal communication in persons with moderate to mild mental retardation. In N. Bray N (Ed.) *International review of research in mental retardation*. New York: Academic Press, p. 91 – 115.
2. Hall, N. (1991). *Play and the emergence of literacy*. In J. Christie (Ed.), *Play and early literacy development* (pp.3-25). Albany, New York: State University of New York Press.
3. Hall, N. (2000). *Literacy, Play, and Authentic Experience*. In K. Roskos & J. Christie (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp.189-204). New Jersey: Erlbaum.
- Hulme, C., & Mackenzie, S. (1992). *Working memory and severe learning difficulties*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.

# CONTROVERSE ÎN CEEA CE PRIVEȘTE REFORMA ÎN CADRUL EDUCAȚIEI SPECIALE

Prof. psihopedagogie specială ILDIKO DURA  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2. Bistrița

Deși scopul reformei educaționale este de a modifica politica și practica școlii, reforma educațională actuală pune dificultăți pentru practica educației speciale, elevi și profesori. Mulți profesori din Învățământul special se întreabă dacă este înțelept să le cerem elevilor cu nevoi speciale să îndeplinească aceleași standarde ca și colegii lor din învățământul obișnuit. Unele dintre domeniile specifice de controversă includ curriculum, practicile de evaluare și certificarea profesorilor.

În școlile speciale- elevi cu C.E.S., sunt mulți elevi autiști( cu TSA) și hiperactivi( cu ADHD)...  
\*TSA e o tulburare complexă caracterizată printr-o dezvoltare și un comportament atipic. Nu există un tipar unic al copilului autist: fiecare e unic în felul său și cu nevoi educaționale strict individuale.

-Programele de educație pentru autiști sunt deosebit de complexe: strategiile educaționale și curriculum-ul trebuie să aibă ca obiectiv prioritar funcționarea independentă a copilului.

-Intervenția cuprinde: terapie comportamentală( urmărește îmbunătățirea deprinderilor comportamentale adaptative, comunicarea și descurajarea comportamentelor disruptive de tipul agresivității) +învățarea vorbirii( crearea unei căi de comunicare)+ formarea autonomiei personale+ terapia ocupațională...

-Obiectivele esențiale ale programelor educaționale să vizeze: facilitatea dezvoltării sociale + dezvoltarea unor abilități necesare pt. funcționarea independentă a copilului cu T.S.A.+ autonomie personală+ dezvoltare socio-afectivă...

\* ADHD se caracterizează prin: instabilitate afectivă; dereglarea unor funcții psihice/ mentale( atenție, memorie, gândire); incapacitatea de concentrare sau acordarea atenției; comportament impulsiv..

-Tulburări specifice de învățare: probleme de vorbire+ probl. de scriere-citire+probl. De interacționare+probl. de memorie+ probl. de organizarea sarcinilor+ probl. de însușirea noilor competențe

-Obiective pe termen lung: dezvoltarea limbajului expresiv+ participare la jocuri și activități motrice organizate+ integrarea în colectivul clasei+ exersare de capacitate de orientare spațială și temporală...

-Domenii de intervenție: motricitate fină și coordonare oculo-motorie+ dezvoltare cognitivă+comunicare și limbaj+ dezvoltare socio-afectivă...

## CURRICULUM

Reformele impun elevilor cu dizabilități să participe la aceeași programă standardizată ca și elevii din învățământul obișnuit. De exemplu, curriculumul de învățământ general cere elevilor să citească până la clasa a treia. O problemă majoră este că unii elevi cu nevoi speciale nu vor citi până în clasa a treia. Această practică promovează urmărirea elevilor și se bazează pe ușurința de instruire, mai degrabă decât pe beneficiul copilului. Problema individualizării a fost întotdeauna inclusă în educația specială din cauza necesității de a dezvolta un PIP pentru fiecare copil. Cu accent pe includerea elevilor cu nevoi speciale în sala de clasă de educație generală și a profesorilor de la clasă care trebuie să utilizeze curriculum standardizat, o preocupare este pierderea individualizării procesului de învățare.

Structura curriculum-ului standardizat cere elevilor să facă progrese de un an în decurs de un an. Pentru mulți copii cu nevoi speciale, acest lucru poate fi nerealist, deoarece lucrează la un set individualizat de obiective anuale, așa cum sunt definite de PIP-ul lor. În plus, frecvent obiectivele anuale ale PIP nu sunt sincronizate cu structura curriculumului standardizat. Un aspect fundamental al abilităților elevilor cu nevoi speciale care nu pot fi pierdute în marea reformelor este că mulți indivizi din această populație învață diferit. Așadar, o dezbatere actuală în domeniul educatorilor speciali este dacă acești profesioniști pregătiți ar trebui să funcționeze sau nu ca un strateg educațional sau ca un specialist în conținut.

Activitățile de adaptare curriculară au un rol de progres școlar și conțin principii:

-principiul interesului superior al copilului+ principiul toleranței și valorificării tuturor diferențelor+ principiul individualizării procesului de educație pt fiecare elev+ principiul cooperării și parteneriatului social+ principiul flexibilității activității didactice și curriculumor...

### **EVALUARE**

Politica de includere a elevilor din învățământul special în evaluările locale și naționale a primit sprijin din partea profesioniștilor din educația specială. Cu toate acestea, politica de evaluare universală care este în vigoare în prezent poate să nu permită elevilor cu nevoi speciale să arate ceea ce știu. Pentru ca evaluarea să aibă succes, va trebui să fie corelată cu nivelul de calificare al elevului.

-Evaluarea educațională a elevilor cu C.E.S. are o funcție complexă: diagnostică+ motivațională+ de monitorizare+ orientare școlară.

-Un proces eficient de evaluare cuprinde mai multe etape: se identifică scopul și obiectivele evaluării+ se selectează metodele, procedeele, tehnicile, instrumentele de evaluare+ se identifică criteriile de evaluare și nivelul minim de reușită+ se aplică probele+ se analizează rezultatele și se prezintă celor ce au dreptul

### **OPȚIUNI DE TESTARE**

1. Primiți exact aceeași evaluare în același mod.
2. Primiți aceleași evaluări, dar cu modificări. Aceste modificări trebuie specificate în IEP. Exemplele includ timp prelungit, teste computerizate și examene orale.
3. Faceți o evaluare alternativă care se referă la aceleași specificații curriculare ca și nota la care este elevul în prezent. Exemplele includ un portofoliu, o lucrare sau un fel de evaluare autentică.
4. Utilizarea unei metode alternative de evaluare care poate fi fie la nivel de clasă, fie la un nivel specificat de PIP. Din nou, evaluarea alternativă ar putea fi un portofoliu, o lucrare sau o evaluare autentică concepută în acest scop.

Comunitatea profesioniștilor implicați în formarea profesorilor a susținut de mult timp un standard de practică cunoscut sub numele de predare reflectivă. Formatorii de profesori solicită profesorilor lor studenți să se gândească la ceea ce fac ei în sala de clasă și să ia decizii dacă practicile lor funcționează sau nu. Dacă concluzia la care ajunge profesorul elev este că practica curentă nu funcționează, atunci ei sunt sfătuiți de formatorii lor de profesori să o abandoneze și să încerce altceva. Deși acest proces poate părea adesea ca un proces de încercare și eroare, ar trebui repetat până când profesorul elev găsește ceea ce este cel mai eficient în orice situație dată. Deși reforma educațională poate părea adesea ca o serie de mandate de încercare și eroare întâmplătoare, ceea ce trebuie să de reținut este că este ca răspuns la practicile actuale care nu par să funcționeze. În plus, obiectivul general al reformei educaționale este de a îmbunătăți starea sistemului educațional pentru majoritatea elevilor. Ceea ce trebuie reținut în acest proces este că elevii cu nevoi speciale nu sunt majoritatea. Ceea ce trebuie menținut și promovat pe parcursul tuturor reformelor educaționale este ideea de individualizare.

În concluzie, elevii cu nevoi speciale nu mai pot fi o parte invizibilă a comunității școlare. Administratorii, profesorii, părinții și elevii trebuie să lucreze împreună pentru a facilita cel mai eficient mediu de învățare pentru fiecare individ. În lumina reformei educaționale care urmărește să impună standarde mai înalte, evaluări frecvente și criterii standardizate pentru toți, profesioniștii din educație trebuie să aibă în vedere principiul educației; adică să transmită cunoștințe tuturor elevilor. Cel mai bun mod de a face acest lucru este de a vedea toți elevii ca persoane care vin la școală cu propriul nivel de cunoștințe și abilități și de a construi practici de instruire de acolo.

În școlile obișnuite, profesorii și-au manifestat unele atitudini negative, în special sentimente de inadecvare cu privire la abordarea elevilor cu dizabilități, deși sunt pozitive în ceea ce privește conceptul de integrare. Profesorii sunt mai dispuși să integreze elevi ale căror dizabilități nu necesită responsabilități suplimentare din partea lor. În plus, schimbările pozitive de atitudine realizate sunt de scurtă durată. În plus, în cazul reformei trebuie luat în considerare și următorul aspect- orice reacție pozitivă în rândul elevilor fără dizabilități poate fi însoțită de sentimente de disconfort în special față de elevii cu dizabilități moderate și severe care au dificultăți de comunicare și care au dificultăți în ceea ce

privește abilitățile sociale pozitive.

### **BIBLIOGRAFIE**

1. Bateman, B., & Chard, D. J. (1995). Legal demands and constraints on placement decisions. In J. M. Kauffman, J. W. Lloyd, P. Hallahan, & T. A. Astuto (Eds.), *Issues in educational placement: Students with emotional and behavioral disorders* (pp. 285-316). NJ: Erlbaum.
2. Scott, B. J., Vitale, M. R., & Masten, W. G. (1998). Implementing instructional adaptations for students with disabilities in inclusive classrooms: A literature review. *Remedial and Special Education*, 19, 106-119.
3. <https://www2.education.uiowa.edu/html/iae/iae-z-op-kavale-1-2.pdf>
4. Mitrofan D.L. (2019). *Strategii de lucru pt copiii cu probleme de comportament și hiperactivitate*, București, editura C&T StrategicBusiness Partners.

## DESPRE ETWINNING...DIN PASIUNE PENTRU EDUCAȚIE

Prof. înv.primar, MARIA GABRIELA ENGHEȘ  
Școala Gimnazială „Avram Iancu” Dej, județul Cluj

De ce este necesară implementarea proiectelor educaționale în școli? De ce proiectul educațional dă o dimensiune europeană învățământului românesc actual? Îmi propun să răspund la aceste întrebări prin prisma experienței profesionale personale, deoarece consider că implicarea școlii, a cadrelor didactice și a elevilor în proiecte și programe educaționale favorizează în mod pozitiv promovarea valorilor interculturale și contribuie la reforma educației europene.

Procesul educațional suferă o schimbare continuă, poate prea rapidă și prea frecventă. Este incontestabilă necesitatea ca toți cei implicați în acest proces să poată gestiona această schimbare. Simpla transmitere de cunoștințe este fără folos dacă nu se exersează în același timp competențele de gândire logică, de luare a deciziilor și de rezolvare a problemelor. Organizarea timpului, o bună comunicare, planificarea, controlul și capacitatea de a lucra cu ceilalți sunt esențiale nu numai în managementul de proiect dar și pentru viața în comunitate. Se așteaptă ca din ce în ce mai multe școli să dezvolte relații cu comunitățile locale, regionale, naționale și internaționale. Fiecare școală ar trebui să aibă un potențial ridicat de a câștiga resurse și credibilitate prin participarea la proiectele de cooperare.

Un proiect educațional implică utilizarea capacităților interpersonale, a comunicării, a analizei, a gândirii logice, luarea deciziilor, planificarea, organizarea și controlul utilizării resurselor. Resursele pot varia de la un proiect la altul dar în cele mai multe cazuri includ materialele, echipamentele, banii, oamenii, metodele și procedeele, comunicarea și timpul. Majoritatea proiectelor includ într-o echipă indivizi cu roluri și responsabilități diferite. Buna comunicare și transferul de informații este esențial în asigurarea că fiecare membru al echipei este conștient de poziția sa în proiect și de modul în care activitatea pe care o desfășoară se înscrie în programul de ansamblu. Comunicarea trebuie să fie: clară, concisă, completă, inteligibilă și să ia în considerare pe cel cărui i se adresează. Ultima caracteristică implică faptul că atât conținutul, mesajul propriu-zis, cât și mijlocul de comunicare care va fi folosit trebuie alese în funcție de caracteristicile celui care receptează mesajul pentru ca informația transmisă să fie ușor receptată și asimilată.

Comunicarea sau fluxul informațional este o sarcină importantă a managerului de proiect. Sistemul realizat trebuie să fie capabil să identifice și să furnizeze atât comunicarea formală cât și informală. Comunicarea trebuie să ajungă la toți cei care trebuie să fie informați iar recepționarea și înțelegerea ei trebuie confirmate. O atenție deosebită se va acorda în cazul în care participanții au abilități diferite de limbaj și când în procesul de comunicare vor apărea schimbări (ex. diagrame sau documente care pot fi modificate în timp și pot apărea în variante diferite). Posibilitatea de a demonstra că o comunicare a fost corect creată, distribuită, primită și înțeleasă poate fi un argument important în cazul în care apare o dispută. Există un element uman important referitor la cultura comunicării într-un proiect. Un membru al echipei care nu primește informațiile adecvate sau corecte, formal sau informal, se va simți izolat și este foarte probabil că nu va contribui la munca în echipă.

Derularea proiectelor educaționale în școli are efecte benefice concrete atât asupra elevilor, cât și asupra profesorilor, și asupra specialiștilor din alte domenii de activitate, cooptați în astfel de proiecte. Firește, efectele pozitive se răsfrâng asupra instituției școlare, a sistemului educativ în general, dar și asupra altor sisteme.

Dintre efectele asupra profesorilor pot fi menționate: motivarea, îmbogățirea cunoștințelor disciplinare, căutarea unei articulații între cunoștințe și practica specializării și didactica disciplinei, transformarea practicilor în disciplina de învățământ, transformarea dimensiunilor, transformarea relațiilor cu alți profesori, transformarea relațiilor cu elevii, implicarea mai mare în școală, investire mai mare în mediul rural.

Pentru elevi efectele ar fi: transformarea personală a participanților și a practicilor lor, achiziționarea de cunoștințe și de competențe, facilitarea inserției sociale în instituția școlară și în afara

ei.

Efectele asupra profesioniștilor din alte domenii implicați în proiectele educaționale: cunoașterea sistemului educațional, tipuri de școli și programe, conștientizarea problemelor educaționale, adoptarea practicilor proprii la nevoile și cerințele pedagogice ale elevilor, căutarea unei articulații între cunoștințele și practicile personale și activitățile școlare, participarea la o rețea locală.

Efecte asupra instituției școlare: achiziționarea de informații de către colegi și personalul școlii, achiziționarea de către elevi a unor noi competențe diferite de cele oferite prin curriculum- ul educațional, realizarea activităților în cooperare, crearea de noi organisme, ameliorarea mediului, contribuție la imaginea externă a instituției.

Efecte asupra sistemului educativ: contribuție la înnoirea sistemului educativ prin difuzia sau transferul acțiunilor inițiale la un alt nivel, contribuție la o mai bună informare a instanțelor administrative și a celor care decid la diferite niveluri.

Efecte asupra altor sisteme: alte instituții administrative, sectorul economic, asociații, sisteme de informare și comunicare.

Prin multiplele lor efecte asupra tuturor factorilor implicați în procesul de învățământ, proiectele educaționale ridică, în mod cert, calitatea educației interculturale, conferindu-i o reală dimensiune de interculturalitate europeană.

În ultimii zece ani, școala românească s-a înscris pe o traiectorie firească, de depășire a granițelor geografice și de lărgire a orizontului cultural și comunicațional. Profesorii au reușit să iasă din tiparul unei lecții clasice, și să creeze o oră centrată pe elev, pe nevoile sale de învățare, dar mai ales, acolo unde se poate, de comunicare. Astfel elevii au posibilitatea de a se exprima, de a-și forma, afirma și dezvolta personalitatea și de a beneficia de experiențele altora, îmbogățindu-și bagajul de cunoștințe. Acest lucru este cu atât mai util pentru copii în condițiile în care se desfășoară într-un cadru internațional. Indiferent că motivația pentru inițierea unei astfel de colaborări a fost dată de un spirit vizionar sau de dorința de aliniere la o tendință, rămâne de necontestat faptul că din ce în ce mai multe școli, din ce în ce mai mulți profesori, și din ce în ce mai mulți elevi sunt angrenați într-un proces de comunicare internațională.

Adolescentul din ziua de azi și-a extins orizontul de prieteni, și-a lărgit sfera de culturalitate, participând la realizarea unei educații interculturale moderne și de calitate. Vecinii din fața blocului, corespondenții din celălalt colț al bătrânului continent, reali sau virtuali, prietenii din zilele noastre țin legătura mult mai ușor, datorită tehnologiei avansate și a posibilităților multiple de comunicare. Aceasta se desfășoară sub diferite forme, de la scrisorile tradiționale adresate unor corespondenți din străinătate, până la schimburi de mesaje electronice prin intermediul adreselor de e-mail sau a diferitelor pagini de socializare.

În ceea ce privește comunicarea dintre elevii din mai multe țări, ea a căpătat amploare, și, datorită acestei evoluții rapide, în acest sens fiind creat eTwinning, care este o comunitate a școlilor din Europa. Aceasta oferă personalului didactic (profesori, directori, bibliotecari etc.) ce activează în școlile din țările europene participante o platformă de comunicare, colaborare, demarare proiecte și schimb de informații, pe scurt, un spațiu în care să simtă că fac parte din cea mai palpitantă comunitate educațională din Europa.

eTwinning promovează colaborarea școlară în Europa prin intermediul tehnologiilor comunicării și informației (TIC), oferind asistență, instrumente de lucru și servicii școlilor. De asemenea, eTwinning oferă profesorilor oportunități de dezvoltare profesională continuă, online și gratuită.

Programul eTwinning este finanțat de Erasmus+, programul Comisiei Europene pentru Educație, Formare, Tineret și Sport și este coordonat de Biroul Central de Asistență, gestionat de European Schoolnet și sprijinit la nivel național de 37 de Birouri Naționale de Asistență.

Esența eTwinning o constituie proiectele de colaborare derulate de cel puțin două școli. Proiectele pot avea orice temă, însă trebuie să demonstreze un echilibru între utilizarea TIC și activitățile didactice și este de preferat să se integreze în curriculumul național al școlilor participante. Proiectele exemplare primesc certificate de calitate naționale și europene sau acced la una dintre cele mai înalte distincții, numărându-se printre laureații Premiilor Naționale eTwinning.

Elevii care se implică în astfel de parteneriate fac schimb de informații pe diferite teme de interes comun cu alții ce vârsta lor sau care studiază materii asemănătoare. Ei folosesc internetul și alte programe stabilite de comun acord de către parteneri în funcție de mijloacele tehnologice care se află la dispoziția lor, cu scopul de a afla cât mai multe despre subiectele care îi interesează.

Frumusețea unui proiect eTwinning începe în momentul în care, odată stabilite detaliile de principiu, elevul devine centrul activitatilor ce se derulează în cadrul proiectului. Profesorul devine facilitator, mediator, activitățile sunt centrate pe elev, pe dezvoltarea competențelor cheie, pe dezvoltarea comunicării într-o limbă de circulație internațională, pe crearea unor relații de comunicare, prietenie, cunoaștere, colaborare, implicare. Măgulit de posibilitatea de a comunica cu adolescenți din alte țări de vârsta lui și cu interese similare, elevul se implică în realizarea activităților și, sub coordonarea profesorului, își dezvoltă abilitățile creative, propune teme, idei, soluții, lucrează în echipă, folosește în scop constructiv calculatorul și diferite programe specifice, și, nu de minimă importanță, o limbă străină de circulație internațională.

Din punctul de vedere al formării elevilor, aceștia sunt educați în spiritul comunicării internaționale. Sunt încurajați să lase deoparte prejudecățile legate de religie sau sex și să perceapă diferențele culturale ca pe un avantaj, în primul rând pentru ei. Promovarea cetățeniei europene și a dialogului intercultural reprezintă elementul comun al proiectelor educaționale. De asemenea, sunt promovate atitudinile și valorile interculturale precum toleranța, respectul, empatia, solidaritatea.

De exemplu, prin derularea unui parteneriat de tip eTwinning cu o școală din Turcia, o țară diferită de România din mai multe puncte de vedere, elevii s-ar putea familiariza cu aspecte culturale sau religioase care să faciliteze stabilirea unor relații de colaborare internațională, un atu important pentru viitorul lor profesional.

Cât despre utilizarea unei limbi de circulație internațională în derularea proiectelor de tip eTwinning, aceasta este o condiție sine qua non. Engleza, franceza, germana, italiana sau spaniola, ca unele dintre cele mai vorbite și cunoscute limbi străine au meritul de a fi eliminat barierele geografice, dar mai ales lingvistice care existau între locuitorii diferitelor țări europene înaintea dezvoltării comunicării internaționale. Elevii sunt încurajați să se exprime într-o limbă străină, pentru a transmite informațiile pe care le au de comunicat. În plus, accentul se pune, bineînțeles, pe folosirea sa corectă, dar elevul nu trebuie descurajat în cazul în care face greșeli de exprimare, atâta timp cât înțelesul general al mesajului nu are de suferit.

Privind partea bună a lucrurilor, greșelile pot reprezenta o dovadă a faptului că materialele în care au apărut au fost realizate într-adevăr de elevi, și nu de profesori. Încurajarea exprimării este cu atât mai importantă dacă se are în vedere și realizarea unui schimb efectiv între elevii participanți la astfel de proiecte. Cum un parteneriat eTwinning se desfășoară în general cel puțin pe durata unui an școlar, este de presupus că după aproximativ zece luni de comunicare constantă, elevii au ajuns să se cunoască într-o oarecare măsură, fie doar și prin intermediul mijloacelor electronice. O întâlnire față în față ar putea fi privită, în consecință, ca cel mai palpabil rezultat final al unui astfel de proiect, ca o urmare firească a sa, și ar face ca elevii să fie bucuroși de faptul că s-au implicat.

Un avantaj deloc de neglijat pe care elevii îl obțin în urma participării la un proiect de colaborare internațională îl reprezintă dezvoltarea unor abilități sociale, mai ales cea de lucru în echipă, cu tot ce implică acest lucru. Pentru stimularea creativității sunt încurajate activitățile desfășurate împreună cu alți elevi, ceea ce face ca la sfârșitul duratei unui astfel de parteneriat aceștia să fie capabili să negocieze, să-și argumenteze opiniile, să accepte puncte de vedere diferite sau să ajungă la un compromis cu ceilalți membri ai echipei.

Obiectivele unui parteneriat eTwinning sunt în general aceleași, variațiile fiind determinate de tema aleasă și de modalitățile de lucru stabilite de comun acord. Un prim obiectiv ar fi stabilirea unor relații de prietenie între elevi. Aceștia sunt formați în spiritul unei comunicări deschise cu tineri de vârsta lor, care împărtășesc aceleași interese ca și ei, și a depășirii prejudecăților legate de sex, confesiune, orientare politică. Se dezvoltă în același timp toleranța față de cei care par diferiți dintr-un punct sau altul de vedere, și se implementează ideea că fiecare poate învăța de la celălalt pentru a se îmbogăți pe



plan spiritual și nu numai.

Un al doilea obiectiv al unui parteneriat de acest fel este familiarizarea cu moduri de viață diferite. Cu ajutorul profesorului coordonator, și prin prisma curiozității înnăscute, elevii iau contact cu realități noi, pe care, prin comunicarea cu corespondenții lor, ajung să le înțeleagă și să le aprecieze la adevărata valoare.

Un al treilea obiectiv este cel de sensibilizare a participanților în ceea ce privește propria cultură. Activitățile de prezentare a propriei țări, localități, istorii, au rolul de a face cunoscute subiecte de mândrie pentru elevul respectiv. Chiar și conștient de lipsurile sau părțile negative ale vieții într-un anumit loc, acesta va încerca să prezinte lucrurile într-o manieră cât mai atrăgătoare, evidențiind mai curând aspectele pozitive. Astfel, se dezvoltă un sentiment de mândrie pentru ceea ce avem totuși de oferit unui străin.

De cealaltă parte se află obiectivul de largire a orizonturilor culturale. În răspuns la prezentarea făcută de reprezentanții României, de exemplu, elevii din școala parteneră vor promova și ei orașul și țara respectivă. Elevii români vor afla informații noi despre localități sau obiective turistice pe care poate că altfel nu ar fi avut ocazia să le cunoască. În plus, este bine cunoscut faptul că elevii asimilează mai ușor și mai corect informații pe care le-au adunat ei sau pentru obținerea cărora au făcut ceva, ei putând astfel să spună că au vizitat virtual locurile respective.

Activitățile și materialele realizate pe durata parteneriatului pot fi făcute publice în două feluri. Pe de-o parte, produsele finite ale proiectului (prezentări în PowerPoint, desene, colaje, ilustrate, materiale promoționale) pot fi expuse în cadrul unei expoziții în școală sau la sediul unuia dintre partenerii sociali ai școlii sau parteneriatului, pentru a expune activitățile proiectului.

Pe de altă parte, tot ce înseamnă parteneriat eTwinning se regăsește în spațiul comun al proiectului, conceput în acest scop-Twinspace. Acesta conține un spațiu comun pentru postarea materialelor produse de către elevi și profesori în timpul proiectului. Acestea sunt doar câteva aspecte ale realizării unui proiect care formează elevii pentru o educație interculturală de calitate, le formează atitudini și abilități de comunicare și colaborare, le formează competențe cheie.

Bineînțeles că există și dificultăți în derularea în bune condiții ale unui eTwinning, care țin de posibilitățile tehnice, informatice sau de resursele umane implicate. Dar, având în vedere beneficiile evidente care pot fi obținute în urma participării la un astfel de parteneriat, se poate spune că aceasta este o activitate care formează tinerii pentru viitor.

**În concluzie, pot afirma faptul că** proiectele eTwinning reprezintă o oportunitate pentru elevi de a-și dezvolta creativitatea, inovația, gândirea critică, rezolvarea problemelor, comunicarea, colaborarea. La nivel personal, copiii devin mai încrezători în abilitățile lor, mai sociabili, mai toleranți. Venind din culturi diferite, avem șansa să ne integrăm într-o societate diferită, multiculturală, cu nimeni și nimic. Didactica contemporană promovează concepte și atitudini educaționale noi, menite să determine forme variate de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copiilor. Parteneriatul educațional este un astfel de concept care devine tot mai prezent în relațiile de colaborare ce se stabilesc între unități de învățământ, între acestea și diferite segmente ale societății. Inițierea și derularea de activități în parteneriat reprezintă o provocare pentru profesorul de astăzi, necesitând multă creativitate în concepere, dinamism în derulare, responsabilitate în monitorizare, flexibilitate în luarea deciziilor.

Acest tip de proiecte are un impact puternic atât asupra copiilor implicați, cât și asupra noastră ca profesori. Pe copiii îi motivează să ia măsuri, să conducă, să împărtășească, să facă schimb de idei și cunoștințe, ceea ce este mult mai important decât să aiba teama de a nu face greșeli. Copiii devin mai încrezători în sine, comunicarea, colaborarea, creativitatea și autonomia se îmbunătățesc mult. Pentru noi, ca profesori, este o super oportunitate de a face parte dintr-o echipă internațională de profesori, de toate nivelurile educaționale, de a ne lărgi perspectivele de cunoaștere, de a ne îmbunătăți predarea, TIC și abilitățile sociale și culturale.

Învățarea interculturală presupune o învățare pe tot parcursul vieții, de la o vârstă fragedă. Dacă ne putem educa copiii de mici că ei nu sunt mai presus decât nimeni și că fiecare persoană trebuie tratată cu șanse egale, cu siguranță vor deveni adulți toleranți ce vor accepta și se vor îmbogăți după urma

diversității culturale. Datoria noastră, a cadrelor didactice este aceea de a le oferi copiilor experiențe de învățare care să-i familiarizeze cu diferite culturi.

#### BIBLIOGRAFIE

[en.wikipedia.org/wiki/eTwinning](https://en.wikipedia.org/wiki/eTwinning)

[www.etwinning.net/en/pub/index.htm](http://www.etwinning.net/en/pub/index.htm)

[www.etwinning.ro](http://www.etwinning.ro)

# ÎNVĂȚARE PRIN COOPERARE ȘI COLABORARE

Prof. educator VIRGILIUS FETINCA  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Învățarea prin cooperare și învățarea colaborativă sunt strategii de instruire concepute pentru a profita la maximum de interacțiunile sociale pozitive între egali, grupând elevii împreună pentru a finaliza o sarcină sau o sarcină. Caracteristicile distinctive ale acestei abordări sunt că ele includ sarcini semnificative, participarea activă a elevilor lucrând împreună și ajutându-se reciproc. Grupurile eficiente pot fi formate din abilități mixte sau omogene sau vârsta participanților, în funcție de cerințele sarcinii sau de contextul de învățare. În plus, grupurile pot lucra individual la sarcini care contribuie la un obiectiv comun sau împreună la o sarcină comună. Ceea ce este cel mai important în legătură cu abordările de învățare prin cooperare și colaborare este faptul că anumite strategii esențiale susțin eficacitatea acestora. Folosirea acestor strategii oferă o mai mare siguranță că obiectivele de învățare preconizate și abilitățile și cunoștințele asociate pot fi atinse, indiferent de componența grupului (Cheng, Lam & Chan, 2008).

Aceste strategii sunt:

1. *Interdependență pozitivă*: această condiție există atunci când elevii știu că sunt legați de membrii grupului lor în așa fel încât nu pot reuși decât dacă membrii grupului lor reușesc. Grupurile interdependente pozitiv văd munca lor ca fiind benefice reciproc; ei împărtășesc resurse, nu oferă sprijin reciproc și participă la succesul comun. Nu există „free riders”, deoarece fiecare membru al grupului aduce contribuții unice.
2. *Acțiune de promovare față în față*: atunci când elevii se ajută, se susțin, se laudă și se încurajează reciproc în grupuri, ei promovează condiția de interdependență pozitivă de mai sus, promovează abilitățile verbale și interpersonale, se motivează și se cunosc. Profesorul este responsabil pentru descrierea, modelarea și consolidarea acestei condiții pe parcursul activității de lucru în grup
3. *Responsabilitate individuală și responsabilitate personală*: Activitățile de lucru în grup trebuie să fie structurate pentru a se asigura că performanța individuală poate fi ușor identificată, evaluată și transmisă grupului și individului, de exemplu, prin chestionare individuale sau selecție aleatorie a lucrărilor individuale de prezentat.
4. *Abilități interpersonale și de grup mic*: Abilitatea de a interacționa eficient este o abilitate învățată promovată prin predare explicită. Profesorii trebuie să predea în mod intenționat abilitățile sociale pentru o muncă eficientă în grup.
5. *Procesarea grupului*: Când membrii grupului reflectă și discută cât de bine și-au atins obiectivele și au menținut relații de lucru eficiente, ei aprofundează învățarea cognitivă și metacognitivă și stabilesc bazele pentru performanța viitoare îmbunătățită.

Învățarea prin cooperare și cea colaborativă corespunde celor cinci caracteristici ale învățării prin joc, după cum urmează:

- Învățarea semnificativă se realizează prin strategii de învățare colaborativă sau cooperativă atunci când acestea sunt aplicate la sarcini semnificative și prin schele care construiesc și extind abilitățile sociale și interpersonale ale cursanților. În plus, cursanții obțin o înțelegere mai profundă a conținutului activității de cooperare, a conceptelor, a procesului și a propriei lor eficacități prin procesarea în grup.
- Interacțiunea socială este piatra de temelie a învățării prin cooperare sau colaborare. Îmbunătățirea comunicării, sociale și interpersonale abilitățile sunt frecvent citate rezultate ale acestor strategii (Johnson & Johnson, 1991; Barron & Darling-Hammond, 2008). Aceste abilități sunt transferabile în situații și contexte sociale noi în afara sălii de clasă și rămân relevante și utile pentru toată viața.

- Angajamentul activ în învățarea prin colaborare sau prin cooperare se bazează pe interdependența pozitivă și responsabilitatea individuală. Când cursanții știu că pot depinde unul de celălalt și au o claritate simțului propriilor responsabilități elevii prezintă semne identificabile de angajament, cum ar fi ca capetele lor să fie aproape împreună în timpul muncii lor și să vorbească despre și să împărtășească răspunsuri și materiale despre lucrare.
- Iterația în învățarea colaborativă sau cooperativă are loc atunci când elevii formulează idei, împărtășesc, revizuiesc și recalibrează gândirea pe baza contribuțiilor grupului (Fitch & Hulgîn, 2008; Nichols, Gillies & Hedberg, 2016). „Pe măsură ce copiii nu sunt de acord, discută, explică și se convingă unul pe altul, apar noi poziții, idei noi și gândire nouă” (Fitch & Hulgîn, 2008, p. 428).
- O serie de studii au raportat că elevii s-au bucurat de învățare cooperantă sau colaborativă bazată pe procesul și oportunitatea de interacțiune socială pozitivă (Fitch & Hulgîn, 2008; Christensen, Wallace & Arnott, 2008).

### **Dovada impactului**

Există numeroase exemple de impact pozitiv al învățării prin cooperare și colaborare în următoarele domenii de învățare:

**Înțelegerea lecturii:** Folosind un design cvasiexperimental, Fitch și Hulgîn (2008) au măsurat eficiența Evaluării învățării colaborative prin dialog (CLAD) în ceea ce privește rezultatele cititului în sălile de clasă incluzive din clasa a treia. CLAD implică elevii în citirea unui fragment de text, formarea de grupuri mici și apoi susținerea a două teste cu răspunsuri multiple; mai întâi individual, apoi ca grup, discutând posibilele alegeri și căutând consens. Abordarea CLAD a folosit toate cele cinci strategii de învățare prin cooperare descrise mai sus. Fitch și Hulgîn (2008) au descoperit că grupul de intervenție, care a folosit CLAD, a arătat o creștere semnificativ mai mare a rezultatelor în citire decât grupul de control. Descoperirile lor sugerează că CLAD ar putea fi o metodă preferabilă de a crește performanța elevului față de metodele individuale bazate pe deficite mai țintite (de exemplu, scoaterea copiilor din clasă pentru a participa la coaching de remediere).

**Rezolvarea problemelor matematice:** elevii iau decizii mai bune pentru a rezolva problemele matematice atunci când lucrează în cooperare pe baza feedback-ului pe care l-au primit de la elevii din cadrul și din afara grupului lor.

**Etosul clasei:** Utilizarea strategiilor de învățare prin cooperare poate cataliza o trecere de la învățarea direcționată de profesor la învățarea centrată pe elev.

### **Factori favorizanți**

Cercetările sugerează faptul că implementarea cu succes a învățării prin cooperare sau colaborare depinde de următorii factori:

- Grupurile mici (de la doi până la șase membri) conduc la o mai mare responsabilitate individuală și la mai puține eforturi redundante.

- Utilizarea unor strategii specifice de învățare prin cooperare este esențială. Nu este suficient să grupați elevii împreună și să le spuneți să coopereze; condițiile pentru munca de grup eficientă trebuie să fie create și consolidate în mod explicit de către profesori. Munca de grup care nu este structurată atent este descrisă ca fiind una dintre cele mai puțin eficiente abordări în predare și învățare. Cu toate acestea, structura nu implică controlul total al profesorului.

- Învățarea prin cooperare și colaborare este superioară învățării individualiste sau competitive pentru sarcini conceptuale sau complexe, de exemplu, pentru a stimula rezolvarea problemelor, creativitatea, gândirea critică, raționamentul la nivel înalt și abilitățile de gândire de ordin superior. Învățarea competitivă este adecvată pentru practicarea deprinderilor, reamintirea cunoștințelor și revizuirea; Învățarea individualistă este potrivită pentru dezvoltarea abilităților simple și dobândirea de cunoștințe (Johnson & Johnson, 1991). Profesorii trebuie să aleagă cea mai potrivită strategie pentru abilitățile și câștigurile de învățare a cunoștințelor pe care doresc să le promoveze.

Înțelegerea beneficiilor și deținerea capacității de a oferi învățare prin cooperare sau colaborare este importantă pentru a obține potențialele rezultate pozitive. Ambii factori trebuie luați în considerare

pentru ca formarea profesorilor să fie eficientă.

• Dinamica de gen va influența învățarea prin colaborare sau prin cooperare. Un studiu a investigat vorbirea (playful talk) în învățarea colaborativă în grup în rândul elevilor de clasa a șasea. Studiul a constatat că fetele au manifestat, în general, o preocupare mai mare pentru relațiile interpersonale și s-au implicat mai frecvent în discuții de mare afinitate. Profesorii ar trebui să ia în considerare modul în care condiționarea socială va influența capacitatea membrilor grupului de a negocia roluri, de a sugera alternative și de a se corecta și de a se sprijini reciproc.

În plus, învățarea prin pedagogii integrate, și anume învățarea activă, învățarea prin colaborare și cooperare, învățarea experiențială, învățarea prin descoperire ghidată, învățarea bazată pe investigare, învățarea bazată pe probleme, învățarea bazată pe proiecte pot afecta pozitiv învățarea elevilor în domeniile social, emoțional, fizic, creativ și cognitiv. Se constată tot mai mult că în cadrul reformei educaționale aceste pedagogii pot crea în totalitate experiențe de învățare pentru copii care sunt semnificative, captivante, iterative, interactive din punct de vedere social și vesele. Pentru a construi pe baza cunoștințelor obținute de elevi în primii ani prin pedagogii bazate pe joc, profesorii pot lua în considerare utilizarea pedagogiilor integrate.

## BIBLIOGRAFIE

1. Cheng, R. W. Y., Lam, S. F., & Chan, J. C. Y. (2008). When high achievers and low achievers work in the same group: The roles of group heterogeneity and processes in project-based learning. *British Journal of Educational Psychology*, 78(2), 205–221. <https://doi.org/10.1348/000709907X218160>
2. Fitch, E. F., & Hulgín, K. M. (2008). Achieving inclusion through CLAD: Collaborative Learning Assessment through Dialogue. *International Journal of Inclusive Education*, 12(4), 423–439. <https://doi.org/10.1080/13603110601121453>
3. Hood Cattaneo, K. (2017). Telling active learning pedagogies apart: From theory to practice. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(2), 144–152. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.7.237>
4. Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning [Book Excerpt]. Retrieved from George Lucas Educational Foundation website: <https://backend.edutopia.org/sites/default/files/pdfs/edutopia-teaching-for-meaningful-learning.pdf>

# ROLUL TEHNOLOGIEI ÎN REFORMA EDUCAȚIEI MODERNE

Prof. psihopedagogie specială VICTORIA FLOREAN  
Centrul Școlar de educație incluzivă nr 2 Bistrița

Pe măsură ce continuăm să îmbrățișăm reforma sistemului de învățământ, este esențial să recunoaștem puterea transformatoare a tehnologiei. Integrarea instrumentelor digitale de învățare și valorificarea tehnologiei educaționale (EdTech) poate îmbunătăți rezultatele învățării și poate pregăti studenții pentru provocările viitorului.

Tehnologia a devenit o parte integrantă a vieții noastre de zi cu zi, iar impactul ei asupra educației nu poate fi exagerat. Încorporând instrumente digitale de învățare în sistemele noastre educaționale, putem crea un mediu de învățare mai captivant și mai captivant pentru studenți.

Integrarea instrumentelor digitale de învățare în sistemele educaționale  
Instrumentele digitale de învățare oferă studenților oportunități de a se implica cu conținutul în moduri noi și interesante. Simulările interactive, experiențele de realitate virtuală și resursele online pot îmbunătăți înțelegerea și reținerea conceptelor complexe.

Imaginați-vă o clasă de biologie în care studenții pot explora corpul uman printr-o experiență de realitate virtuală. Aceștia pot naviga prin diferite sisteme, pot mări anumite organe și pot interacționa cu modele 3D pentru a-și aprofunda înțelegerea anatomiei. Acest nivel de implicare și interactivitate depășește ceea ce pot oferi manualele tradiționale.

Resursele online pot oferi elevilor acces la o mulțime de informații. Ei pot explora perspective diferite, pot efectua cercetări și pot colabora cu colegi din întreaga lume. Acest lucru nu numai că le extinde cunoștințele, dar le dezvoltă și gândirea critică și abilitățile de comunicare.

## **Potențialul EdTech pentru îmbunătățirea rezultatelor învățării**

EdTech are potențialul de a revoluționa educația personalizând experiența de învățare și abordând nevoile individuale ale elevilor. Platformele de învățare adaptive pot adapta instruirea la punctele forte și punctele slabe unice ale fiecărui elev, asigurându-se că niciun student nu este lăsat în urmă.

Imaginați-vă o clasă de matematică în care elevii primesc feedback și recomandări personalizate în funcție de performanța lor. Platformele de învățare adaptive pot identifica zonele de îmbunătățire și pot oferi exerciții de practică direcționate pentru a ajuta elevii să stăpânească concepte dificile. Această abordare individualizată dă putere elevilor să își asume învățarea și să progreseze în propriul ritm.

EdTech poate oferi studenților oportunități de a dezvolta abilități esențiale ale secolului XXI. Platformele online colaborative le permit studenților să lucreze împreună la proiecte, promovând munca în echipă și abilitățile de comunicare. În plus, cursurile de codificare și programare pot echipa studenții cu gândire computațională și abilități de rezolvare a problemelor, pregătindu-i pentru era digitală.

## **Depășirea decalajului digital în reforma educației**

Deși tehnologia are potențialul de a transforma educația, este esențial să se abordeze decalajul digital pentru a asigura accesul egal pentru toți studenții. Furnizarea de resurse adecvate, conectivitate la internet și dispozitive tehnologice comunităților defavorizate este crucială pentru a reduce decalajul digital și pentru a crea un sistem educațional mai echitabil.

Trebuie depuse eforturi pentru a se asigura că studenții din toate mediile socioeconomice au acces la aceleași oportunități educaționale. Aceasta include furnizarea școlilor din zonele defavorizate cu infrastructura și resursele necesare pentru a sprijini învățarea digitală. În plus, inițiative precum planurile de internet subvenționate și dispozitivele de împrumut pot ajuta la reducerea decalajului pentru studenții care nu au acces la tehnologie acasă.

## **Practici inovatoare în învățarea online și mixtă**

Modelele de învățare online și mixte oferă flexibilitate și experiențe de învățare personalizate. Aceste modele combină instruirea tradițională la clasă cu resurse online, permițând elevilor să învețe în propriul ritm.

Învățarea combinată, de exemplu, permite studenților să se angajeze în interacțiuni față în față cu profesorii și colegii, beneficiind în același timp de resurse online. Această abordare se adresează diferitelor stiluri și preferințe de învățare, asigurând că studenții au oportunitatea de a învăța într-un mod care li se potrivește cel mai bine.

Învățarea online deschide posibilități pentru studenții care ar putea să nu prospere într-un cadru tradițional de clasă. Elevii cu anxietate socială, dificultăți de învățare sau alte provocări pot găsi un mediu mai confortabil și mai favorabil în învățarea online. Această incluziune permite fiecărui student să-și atingă potențialul maxim.

Tehnologia joacă un rol vital în reforma educației moderne. Prin integrarea instrumentelor digitale de învățare, valorificând EdTech și îmbrățișând practici inovatoare, putem crea un sistem educațional mai captivant, mai personalizat și mai echitabil. Pe măsură ce continuăm să explorăm posibilitățile tehnologiei în educație, este crucial să ne asigurăm că toți elevii au acces egal la aceste oportunități de transformare.

Învățarea mixtă, integrarea învățării tradiționale la clasă cu resursele educaționale online, a apărut ca un model educațional puternic în secolul XXI. Această abordare combină ce este mai bun din ambele lumi, valorificând expertiza educatorilor și flexibilitatea instrumentelor digitale. Implementarea eficientă a învățării mixte necesită o planificare atentă, strategii inovatoare și un accent pe implicarea studenților. În acest articol, vom explora cele mai bune practici pentru învățarea mixtă la clasă, evidențiind elementele cheie care pot îmbunătăți experiența de învățare atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

#### 1. Stabilirea obiectivelor de învățare clare

Înainte de a se scufunda în lumea blended learning, educatorii trebuie să stabilească obiective clare de învățare. Ce vor să obțină elevii lor? Care sunt rezultatele așteptate? Stabilirea unor obiective specifice, măsurabile, realizabile, relevante și limitate în timp (SMART) oferă o foaie de parcurs atât pentru profesori, cât și pentru studenți, asigurând că toată lumea este aliniată și conștientă de ceea ce se așteaptă.

#### 2. Crearea de conținut interesantă

Unul dintre avantajele învățării mixte este capacitatea de a crea conținut interactiv și captivant. Profesorii pot folosi elemente multimedia, cum ar fi videoclipuri, podcasturi, animații și simulări pentru a explica concepte complexe. Conținutul interactiv nu numai că captează atenția elevilor, ci se adresează și diverselor stiluri de învățare, făcând procesul de învățare mai incluziv.

#### 3. Căi de învățare personalizate

Fiecare elev este unic, cu preferințe și ritmuri individuale de învățare. Învățarea combinată permite căi de învățare personalizate, în care elevii pot progresa cu propria lor viteză. Platformele de învățare adaptive și evaluările online pot ajuta la identificarea punctelor forte și a punctelor slabe ale elevilor, permițând profesorilor să ofere sprijin și resurse specifice în consecință.

#### 4. Managementul eficient al timpului

Învățarea combinată necesită un management eficient al timpului atât din partea profesorilor, cât și a studenților. Educatorii trebuie să aloce suficient timp pentru instruire în persoană și activități online. De asemenea, studenții trebuie să își gestioneze timpul cu înțelepciune pentru a finaliza temele online, a participa la discuții și a participa la sesiuni de clasă. Predarea abilităților de gestionare a timpului este esențială pentru a ajuta studenții să își echilibreze eficient responsabilitățile online și offline.

#### 5. Stimularea colaborării și interacțiunii

Mediile de învățare combinate ar trebui să încurajeze colaborarea și interacțiunea între elevi. Forumurile de discuții, proiectele de grup și activitățile online de evaluare inter pares promovează munca în echipă și abilitățile de comunicare. Profesorii pot facilita, de asemenea, debateri virtuale, chestionare și editarea colaborativă a documentelor, creând o atmosferă de învățare dinamică și interactivă.

#### 6. Feedback și evaluare continuă

Feedback-ul regulat este esențial pentru a monitoriza progresul elevilor și pentru a identifica domeniile care necesită îmbunătățiri. Testele online, sondajele și evaluările de la egal la egal pot oferi informații valoroase asupra nivelurilor de înțelegere și implicare ale studenților. Profesorii pot folosi

acest feedback pentru a-și adapta metodele de predare, asigurându-se că elevii primesc sprijinul de care au nevoie.

#### 7. Suport tehnologic și instruire

Pentru a implementa cu succes învățarea mixtă, atât profesorii, cât și studenții au nevoie de sprijin tehnologic și de formare adecvată. Furnizarea de sesiuni de instruire, resurse și asistență tehnică poate îmbunătăți abilitățile de alfabetizare digitală și poate asigura că toată lumea se simte confortabil să folosească platformele și instrumentele online. Actualizările regulate și asistența pentru depanare sunt, de asemenea, cruciale pentru a rezolva cu promptitudine orice probleme tehnice.

Învățarea combinată oferă o mulțime de oportunități de a îmbunătăți experiența educațională, făcând învățarea mai interactivă, captivantă și personalizată. Prin stabilirea de obiective clare, crearea de conținut captivant, personalizarea căilor de învățare, gestionarea eficientă a timpului, promovarea colaborării, furnizarea de feedback continuu și oferirea de sprijin tehnologic, educatorii pot crea un mediu de învățare mixt solid în sala de clasă. Prin adoptarea acestor bune practici, profesorii își pot împuternici studenții să prospere în era digitală, echipându-i cu abilitățile și cunoștințele de care au nevoie pentru a reuși în viitor.

#### BIBLIOGRAFIE

- 1.Cheung, K. S. (2021). Implication on Perceived Usefulness of Open Educational Resources after a Rapid Switch to Online Learning Mode. In: R. Li, et al. (Eds.). *Blended Learning: Re-thinking and Re-defining the Learning Process*, Lecture Notes in Computer Science, Vol. 12830, pp. 298–308, Springer.
- 2.Education System Reform: Shaping the Future of Learning (2023)  
<https://www.graygroupintl.com/blog/education-system-reform>



# SPRE INTEGRAREA EDUCAȚIEI ȘI A SĂNĂTĂȚII MINTALE ÎN ȘCOLI

Profesor psihopedagog EMILIA LORINȚIU  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr. 1 Bistrița

Educația și integrarea sănătății mintale vor fi avansate atunci când scopul sănătății mintale include școlarizarea eficientă, iar scopul școlilor eficiente include funcționarea sănătoasă a elevilor. Pentru a construi o bază solidă pentru această agendă reciprocă, în special în zeitgeist-ul reformelor educaționale recente, este necesară o schimbare a cadrului fundamental în care este conceptualizată sănătatea mintală școlară. Această schimbare implică recunoașterea unui nou set de priorități, care includ: utilizarea resurselor naturaliste în școli pentru a implementa și susține suporturi eficiente pentru învățarea și sănătatea emoțională/comportamentală a elevilor; includerea de modele integrate pentru îmbunătățirea învățării și promovarea sănătății; atenție pentru îmbunătățirea rezultatelor pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu nevoi emoționale/comportamentale grave; și întărirea implicării active a părinților.

De la publicarea teoriei inovatoare a sistemelor ecologice umane a lui Bronfenbrenner (Bronfenbrenner 1979; Bronfenbrenner și Morris 1998), dezvoltarea copiilor a fost înțeleasă ca fiind influențată de contextele naturale care interacționează în care copiii trăiesc, lucrează și se joacă. Școlile reprezintă printre cele mai influente dintre aceste contexte în virtutea influenței lor pe termen lung asupra dezvoltării cognitive și sociale a copiilor. În acest scop, școlarizarea a fost o preocupare de lungă durată a profesioniștilor din domeniul sănătății mintale și, la fel de important, adaptarea socială și emoțională a copiilor a fost o preocupare de lungă durată a școlilor. Educatorii au observat de mult timp că nevoile psihosociale nesatisfăcute ale copiilor și familiilor copleșesc resursele școlilor și subminează capacitatea acestora de a educa copiii (de exemplu, Carnegie Council on Adolescent Development 1989). Odată cu adoptarea în 1975 a PL 94-142, prima lege federală care impune acces egal la educația publică pentru copiii cu handicap, o serie de agende extinse - cum ar fi școli cu servicii complete și programe de sănătate mintală în școală - a fost susținută cu scopul de a integra serviciile educaționale și de sănătate mintală (Cappella și Larner 1999; Dryfoos 1994). Aceste programe, începute la mijlocul anilor 1980 într-o mână de școli, s-au răspândit în mii de școli din întreaga țară (Foster et al. 2005). Lawson și Sailor (2000) revizuiesc această istorie și observă că, în ciuda diferențelor între programe, toate presupun necesitatea de a încorpora o agendă mai largă dincolo de rezultatele academice. În mod similar, o declarație de consens coordonată de Centrul Național pentru Sănătate Mintală în școli UCLA (2001) a promovat obiectivele educaționale și de sănătate mintală integrate.

Cu toate acestea, deși obiectivul integrării sănătății mintale și educației poate fi împărtășit de mulți educatori și profesioniști în domeniul sănătății mintale, există puțin consens cu privire la modalitățile optime de a împacheta sau de a integra suporturi în școli pentru a atinge aceste obiective. Deși școlile sunt considerate în mod obișnuit ca furnizorii de facto dominanti de servicii de sănătate mintală pentru tineri (Burns et al. 1995; Farmer et al. 2003), oferind aproximativ 70–80% din servicii psihosociale acelor copii care primesc servicii (Rones și colab. Hoagwood 2000), există încă puține dovezi pentru eficacitatea modelelor actuale de servicii bazate pe școală și motive pentru a crede că aceste servicii oferă puțin avantaj față de serviciile bazate pe clinică (Kutash și colab. 2006).

## **O abordare ecologică pentru serviciile de sănătate mintală în școală**

Modelele ecologice pentru serviciile de sănătate mintală din școală oferă un cadru unificator convingător pentru a ghida cercetarea, politica și practica. Modelele ecologice sunt, prin definiție, individualizate pentru diferitele contexte din interiorul școlilor și între școli, ceea ce este important pentru a compensa preocuparea cu modelele actuale bazate pe școală că nu răspund la contextul școlar (Hoagwood et al. 2007; Ringeisen et al. 2003). Printre cele mai importante implicații ale unui model ecologic este că identificarea nevoii de sănătate mintală ar rezulta dintr-o evaluare a funcționării și

competențelor copiilor în medii naturale (în acest caz, școală), evitând astfel constructele diagnostice adesea arbitrare proeminente în psihopatologia copilului ( Jensen și Hoagwood 1997). În acest fel, obiectivul de a se concentra mai degrabă pe îmbunătățirea funcționării decât pe reducerea simptomelor (de exemplu, Hoagwood și colab. 1996) ar fi prioritizat. Acest accent pe competență ar putea crea, de asemenea, o mai bună aliniere între politica educațională și cea de sănătate mintală, multe agenții federale și de stat adoptând conceptele de deficiență, funcționare și competențe în definiția lor a unei afecțiuni de sănătate mintală care necesită servicii (Canino et al. 1999). De fapt, în cea mai recentă versiune a Raportului Institutului de Medicină (Consiliul Național de Cercetare și Institutul de Medicină 2009), au fost adoptate obiectivele de promovare, împreună cu un accent pe dezvoltarea competențelor.

În plus față de acest accent pe îmbunătățirea competențelor legate de funcția de bază a școlii este faptul că învățarea are loc într-un mediu social care include interacțiuni cu profesorii și alți copii (de exemplu, Brown et al. 2010). Astfel, promovarea aspectelor socio-emoționale ale dezvoltării la copii poate fi critică în urmărirea învățării academice (Payton et al. 2008). Cu toate acestea, deși se recunoaște că școlile depun eforturi considerabile pentru implementarea unei game largi de programe care se adresează dezvoltării socio-emoționale a elevilor (Zins et al. 2004), aceste eforturi sunt de obicei văzute ca tangențiale mai degrabă decât de bază pentru funcția școlilor. Sunt necesare modele mai eficiente pentru integrarea învățării socio-emoționale în practicile în curs de școlarizare.

În prezent, programele care se concentrează pe servicii de promovare, prevenire sau intervenție concurează adesea pentru prioritate în școli. Odată cu scăderea resurselor, această competiție este probabil să crească. Pentru copiii cu nevoi intensive, cum ar fi cei care primesc servicii de educație specială, avantajele legării serviciilor de sănătate mintală cu școlarizarea sunt considerabile. Dificultățile de sănătate mintală ale copiilor se manifestă în mod obișnuit în școli, cu o scădere a performanței sau, în extrem, suspendare sau expulzare (de exemplu, Atkins și colab. 2002). Cadrele didactice și alți membri ai școlii nu au adesea resursele sau abilitățile necesare pentru a gestiona copiii cu nevoi mari, în special în comunitățile cu sărăcie ridicată, unde raportul elev/personal este ridicat și tehnologia sau alte resurse sunt limitate. Mulți copii cu nevoi de sănătate mintală sunt foarte susceptibili la întreruperi în activitățile zilnice. Prin urmare, programarea la nivel de clasă pentru evenimente normative, cum ar fi tranzițiile pe parcursul zilei de școală, sau rutine la nivelul întregii clase, cum ar fi lectura tăcută sau instruirea în grup, pot ameliora adesea dificultățile acestora. În plus, programele la nivel de clasă sau la nivelul școlii pot servi drept bază naturalistă din care pot fi dezvoltate programe individualizate pentru copiii cu nevoi mai intense, evitând stigmatizarea care apare adesea atunci când programele individualizate sunt implementate izolat de alte obiective ale programului (Kratochwill 2007).

Un alt exemplu care reflectă abordarea ecologică și a sănătății mintale este interesul și creșterea în implementarea unei forme de susținere a comportamentului pozitiv la nivelul școlii, numită Intervenție și sprijin pentru comportament pozitiv (PBIS: Lewis și Sugai 1999). PBIS include un set de strategii bazate pe dovezi la nivel individual și de sistem cu scopul de a îmbunătăți comportamentul și învățarea elevilor

Modelele actuale de sănătate mintală în școală rămân prea concentrate pe definițiile convenționale ale practicii de sănătate mintală și oferă o atenție inadecvată problemelor contextuale care pot influența atât școlarizarea, cât și sănătatea mintală. Propunem o agendă reinnoită pentru serviciile școlare de sănătate mintală, care consideră contextul școlar ca un mijloc de promovare a sănătății mintale a copiilor și face adaptarea copiilor la școală un obiectiv primordial al serviciilor. Această agendă implică recunoașterea unui nou set de priorități, care includ: utilizarea resurselor naturaliste în școli pentru a implementa și susține suporturi eficiente pentru învățarea și sănătatea emoțională/comportamentală a elevilor; includerea de modele integrate pentru îmbunătățirea învățării și promovarea sănătății; atenția pentru îmbunătățirea rezultatelor pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu nevoi emoționale/comportamentale grave; și întărirea implicării active a părinților. În acest scop, cercetarea serviciilor de sănătate mintală poate contribui la o școlarizare eficientă propunând ținte pentru schimbare și colaborând cu educatorii pentru a înțelege cum să efectueze cel mai bine aceste schimbări (Linney și Seidman 1989; Seidman și Tseng 2010). Este esențială o agendă puternică de cercetare pentru a sprijini

aceste noi priorități.

#### BIBLIOGRAFIE

1. Atkins MS, Hoagwood KE, Kutash K, Seidman E. Toward the integration of education and mental health in schools. *Adm Policy Ment Health*. 2010 Mar;37(1-2):40-7. doi: 10.1007/s10488-010-0299-7. PMID: 20309623; PMCID: PMC2874625.
2. Seidman E, Tseng V. Changing social settings: A framework for action. In: Aber M, Maton K, Seidman E, editors. *Empowering settings and voices for social change*. New York: Oxford University Press; 2010.
3. Sheridan SM, Kratochwill TR. Behavioral parent-teacher consultation: Conceptual and research considerations. *Journal of School Psychology*. 1992; 30:117–139.

# EMOȚIILE PROFESORILOR ÎN REFORMELE EDUCAȚIONALE: AUTOÎNȚELEGERE, ANGAJAMENT VULNERABIL ȘI ALFABETIZARE MICROPOLITICĂ

Prof ELI LUPȘAN  
Colegiul de Informatică și Electrotehnică Bistrița

Emoțiile profesorilor trebuie înțelese în raport cu vulnerabilitatea care constituie o condiție structurală a postului didactic. Strâns legat de această condiție este rolul central jucat de „înțelegerea de sine” a profesorilor – simțul lor dinamic al identității – în acțiunile profesorilor și în abordarea acestora, de exemplu, cu provocările pe care le reprezintă agendele de reformă. Impactul (emoțional) al acelor agende este mediat de contextul profesional, care cuprinde dimensiuni de timp (vârstă, generație, biografie) și de spațiu (condițiile structurale și culturale de muncă). În sfârșit, se susține că interacțiunile profesionale și semnificative ale profesorilor cu contextul lor profesional conține o dimensiune politică fundamentală. Emoțiile reflectă faptul că convingerile profunde despre o educație bună fac parte din înțelegerea de sine a profesorilor. Agendele de reformă care impun diferite convingeri normative pot nu numai să declanșeze sentimente intense, ci și să provoace acțiuni micropolitice de rezistență sau încercări proactive de a influența și schimba condițiile de muncă.

În introducerea sa editorială la un număr special despre emoțiile în predare din Cambridge Journal of Education (1996), Nias a susținut că afectivitatea este de o importanță fundamentală în predare și pentru profesori. Ea a oferit trei motive pentru a face această afirmație. În primul rând, profesorii experimentează emoții intense în predarea lor: „profesorii simt – adesea cu pasiune – despre elevii lor, despre abilitățile lor profesionale, despre colegii lor și structurile de școlarizare, despre relațiile lor cu alți adulți semnificativi, cum ar fi părinții și inspectorii, despre efectul real sau probabil al politicilor educaționale asupra elevilor lor și asupra lor înșiși” (Nias, 1996, p. 293). Sentimentele sunt doar o parte din experiența de a fi profesor. În al doilea rând, „emoțiile profesorilor sunt înrădăcinate în cogniții (...) nu se poate separa sentimentul de percepție, afectivitatea de judecată” (Nias, 1996, p. 294). Acțiunile gânditoare ale profesorilor reflectă implicarea emoțională și judecata morală. În sfârșit, „nici cunoașterea și nici sentimentul nu pot fi separate de forțele sociale și culturale care ajută la formarea lor și care sunt la rândul lor modelate de ele. Reacțiile emoționale ale profesorilor individuali la munca lor sunt strâns legate de viziunea pe care o au despre ei înșiși și despre ceilalți. (...) Deci, simțul unic al sinelui pe care îl are fiecare profesor este întemeiat social” (Nias, 1996,). Emoția și cunoașterea, sinele și contextul, judecata etică și acțiunea intenționată: toate sunt împletite în realitatea complexă a predării. În vremuri de reforme educaționale, care vizează schimbarea în bine a practicilor de predare, aceste complexități sunt scoase la lumină și mai mult. Acest lucru devine clar din toate contribuțiile din acest număr special, care apar la aproximativ un deceniu după inițiativa lui Nias.

Deși autorii folosesc abordări conceptuale și metodologice foarte diferite în demersul lor, toți evită capcana de a privi emoțiile ca fiind doar fenomene psihologice intrapersonale. Emoțiile sunt înțelese ca experiențe care rezultă din integrarea și interacțiunile profesorilor cu mediul lor profesional. Ele sunt tratate ca experiențe semnificative, dezvăluind simțul profesorilor și arătând ce este în joc pentru ei. Acest lucru indică deja că emoțiile nu sunt efecte secundare neimportante sau fenomene marginale, ci, dimpotrivă, arată că este „în joc” ceva care depășește simpla chestiune de a schimba un set de practici cu altul. Ca atare, toate articolele documentează și explică în continuare importanța fundamentală a sentimentelor pentru predare, contribuind astfel la construirea unei teorii mai adecvate asupra predării și reformei educaționale.

Lasky susține și faptul că reacțiile (agentia) profesorilor la reformă sunt mediate de contextul social și cultural, precum și de identitatea profesorilor și de modul în care aceasta este afectată de cererile de schimbare. Mai precis, ea explorează, dintr-o perspectivă socioculturală, experiențele a patru profesori cu „vulnerabilitate profesională”. Bazându-se pe o abordare interacționistă simbolică, Schmidt

și Datnow susțin, de asemenea, că emoțiile reflectă semnificația pe care reformele îl au pentru profesorii implicați. Cererile de schimbare sunt interpretate de profesori prin procese sociale de construire a sensului. Acest sens determină eventualele reacții ale profesorilor la reformă. Autorii arată că sensul este influențat de complexitatea reformei, precum și de gradul de impact pe care îl are asupra practicilor la clasă ale profesorilor. Conducerea sensului, concluzionează ei, este „încărcată emoțional, pe măsură ce profesorii trimit sentimentele de anxietate față de necunoscut, frustrarea ambiguității, bucuria și recunoașterea ideologiilor comune (adică reforma și sinele) și vinovăția în construirea modificărilor în ciuda posibilităților repercusiuni profesionale”.

Dintr-o perspectivă foucaultiană, Zembylas concepe emoțiile ca practici discursive, ca performanțe în cadrul relațiilor și regulilor de putere predominante, prin care identitățile particulare pot apărea și altele nu. „Locul emoției în formarea identității profesorului joacă un rol central în circuitele de putere care constituie unii profesori-sine în timp ce îi negă pe alții. Înțelegerea critică a acestor procese de disciplină și dominare în predare este crucială, dacă vrem să promovăm posibilitatea creării de noi forme de sine profesor”. Abordarea sa post-structuralistă pune la îndoială conceptul de emoții ca reflexii autentice ale experiențelor resimțite individual și de identitate ca o construcție rezultată din procesele interpersonale de interpretare și crearea simțurilor. Constituie o perspectivă puternică și provocatoare pentru cercetători de a deveni conștienți de regulile și procesele mai structurale care determină ce poate fi gândit și spus despre o bună predare și despre a fi un profesor (adecvat).

Înțelegerea locului și rolului emoțiilor profesorilor în abordarea semnificativă a situației lor zilnice de muncă în general și a solicitărilor de reformă din partea politicii și a societății, constituie o agendă importantă pentru cercetători. Ea cere dezlegarea conceptuală și empirică a înțelegerii de sine a profesorilor, pe de o parte, și a condițiilor culturale și structurale de muncă, pe de altă parte. Această analiză nu se poate limita la chestiuni de eficacitate tehnică și instrumentalism (creșterea eficienței)

#### BIBLIOGRAFIE

- R.V. Bullough Teacher vulnerability and teachability: A case study of a mentor and two interns Teacher Education Quarterly (2005)
- <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X05000855>

# ABORDAREA ECHITĂȚII ȘI INCLUZIUNII ÎN REFORMELE EDUCAȚIEI

Prof psihopedagogie specială PAULA NICOLETA MOLNAR  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Reformele educației trebuie să acorde prioritate echității și incluziunii pentru a se asigura că fiecare elev are acces la o educație de calitate. Prin combaterea inegalității, promovarea diversității și crearea unor medii educaționale incluzive, putem da toți elevii puterea de a reuși.

Echitatea și incluziunea sunt principii fundamentale care ar trebui să ghideze reformele educației. Este esențial să recunoaștem că nu toți elevii au același punct de plecare sau acces la resurse. Prin urmare, reformele educației trebuie să acorde prioritate reducerii decalajului de realizare prin furnizarea de resurse, sprijin și oportunități studenților marginalizați.

O modalitate de a aborda inegalitatea este promovarea diversității în educație. Sălile de clasă ar trebui să fie o reflectare a societății diverse în care trăim, sărbătorind diferențele și încurajând respectul reciproc. Îmbrățișând diversitatea, studenții pot învăța unii de la alții și pot dezvolta o perspectivă mai largă asupra lumii.

## **Abordarea inegalității și promovarea diversității în educație**

Educația este un instrument puternic pentru mobilitatea socială, dar, din păcate, inegalitatea rămâne o barieră semnificativă pentru mulți studenți. Reformele educației trebuie să acorde prioritate reducerii decalajului de realizare prin furnizarea de resurse, sprijin și oportunități studenților marginalizați. Promovarea diversității și incluziunii în sălile de clasă creează un mediu care celebrează diferențele și încurajează respectul reciproc.

Pentru a aborda eficient inegalitatea, este esențial să se abordeze cauzele fundamentale care contribuie la disparitățile educaționale. Aceasta poate include abordarea problemelor sistemice, cum ar fi sărăcia, discriminarea și lipsa accesului la educație de calitate. Reformele educației ar trebui să urmărească crearea unor condiții de concurență echitabile pentru toți elevii, indiferent de mediul sau circumstanțele acestora.

Reformele educației ar trebui să se concentreze pe furnizarea de sprijin direcționat studenților marginalizați. Acest lucru poate implica implementarea de programe care oferă resurse suplimentare, îndrumare sau mentorat studenților care au cea mai mare nevoie. Prin furnizarea acestor sisteme de sprijin, ne putem asigura că fiecare student are șanse egale de a reuși.

## **Educație incluzivă: satisfacerea nevoilor diverse de învățare**

Elevii au nevoi de învățare diverse și este crucial să se creeze medii educaționale incluzive care să răspundă acestor nevoi. Îmbrățișând instruirea diferențiată și oferind sprijin direcționat, ne putem asigura că fiecare elev are șansa de a reuși. Educația incluzivă subliniază valoarea fiecărui elev și promovează accesul egal la oportunitățile educaționale.

Educația incluzivă depășește doar acomodarea elevilor cu dizabilități. De asemenea, implică recunoașterea și abordarea nevoilor unice de învățare ale elevilor din medii culturale diferite, statusuri socioeconomice și stiluri de învățare. Prin adoptarea unor practici incluzive, educatorii pot crea un mediu de învățare susținător și încurajator, în care fiecare elev se simte apreciat și inclus.

## **Politici și practici pentru sprijinirea comunităților marginalizate**

Reformele educației ar trebui să se concentreze pe dezvoltarea politicilor și practicilor care sprijină comunitățile marginalizate. Aceasta include furnizarea de resurse, instruire pentru sensibilitatea culturală și oportunități de implicare în comunitate. Prin implicarea tuturor părților interesate în procesul de reformă, putem crea un sistem educațional care să răspundă nevoilor și provocărilor unice ale fiecărui elev.

Sprijinirea comunităților marginalizate necesită o abordare cuprinzătoare care să depășească sala de clasă. Aceasta implică colaborarea cu organizațiile comunitare, părinții și liderii locali pentru a crea o rețea de sprijin pentru elevi. Aceasta poate include inițiative precum programe după școală, oportunități

de mentorat și parteneriate cu organizații comunitare care oferă resurse și sprijin suplimentar.

### **Importanța sensibilității culturale în conținutul educațional**

Sensibilitatea culturală este primordială în educație. Conținutul educațional ar trebui să reflecte diversitatea populației studentești și să promoveze înțelegerea și respectul reciproc. Încorporând perspective culturale și voci diverse în curriculum, putem crea o experiență de învățare mai incluzivă și mai îmbogățitoare pentru toți studenții.

Integrarea sensibilității culturale în conținutul educațional îi ajută pe elevi să dezvolte o mentalitate globală și să aprecieze diferite culturi și perspective. De asemenea, îi ajută pe elevi să se vadă reprezentați în curriculum, stimulând un sentiment de apartenență și de validare. Prin promovarea sensibilității culturale, reformele educației pot contribui la construirea unei societăți mai incluzive și armonioase.

Pe măsură ce educatorii din întreaga lume se străduiesc să îmbunătățească rezultatele educaționale pentru toți elevii, Designul universal pentru învățare, sau UDL, a primit o atenție reînnoită. Introdus în anii 1980 de Dr. David Rose și Dr. Ann Meyer prin Centrul pentru Tehnologie Specială Aplicată (CAST) și Harvard Graduate School of Education, UDL este un cadru proactiv pentru a ajuta profesorii să facă învățarea accesibilă pentru toți elevii. Cadru ghidează proiectarea obiectivelor didactice, materialelor, metodelor și evaluărilor pentru a optimiza predarea și învățarea și reduce barierele pentru toți elevii, în special pentru cei din medii diverse și cei cu dizabilități sau nevoi de sprijin.

Principiile de bază ale UDL sunt înrădăcinate în neuroștiință și interacțiunea dintre cele trei rețele din creierul nostru asociate cu învățarea: afect, recunoaștere și strategie. Pentru ca o învățare semnificativă să aibă loc, elevii trebuie să

- (1) să fie implicați în moduri care sunt relevante pentru ei (afectare),
- (2) să acceseze și să dea sens informațiilor transferate (recunoaștere) și
- (3) să acționeze și să demonstreze înțelegerea conținutului predat (strategie).

UDL recunoaște, de asemenea, că variabilitatea este inerentă în fiecare mediu de învățare, de la pregrădiniță până la învățământul superior și învățarea adulților și în țările cu venituri mari, medii și mici. Cele trei principii de bază ale UDL îi îndrumă astfel pe profesori să proiecteze experiențe de învățare flexibile care să răspundă nevoilor celei mai largi game de studenți.

Principiul 1: Oferiți mai multe mijloace de implicare sau „de ce” învățării, care este ceea ce ne motivează și ne conectează la învățare.

Principiul 2: Asigurarea unor mijloace multiple de reprezentare sau „ce” de învățare, care se referă la informațiile pe care le primim prin simțurile noastre și la modul în care obținem sens din aceasta.

Principiul 3: Permiteți mai multe mijloace de acțiune și exprimare sau „cum” de învățare, care se referă la modul în care organizăm ideile, planificăm și îndeplinim sarcini și demonstrăm ceea ce știm și am învățat.

Care sunt câteva exemple de design universal pentru învățare și care sunt „experiențe de învățare flexibile”?

În primul rând, să începem cu câteva exemple de design universal, o altă bază a UDL:

Din arhitectură, o rampă pentru o clădire este un bun exemplu. În timp ce treptele într-o clădire pot oferi acces pentru mulți utilizatori, ele creează și o barieră pentru persoanele cu probleme de mobilitate. Cu toate acestea, o rampă creează un acces mai mare nu numai pentru cei care ar putea folosi un scaun cu rotile, ci și pentru persoanele care gestionează cărucioare sau navighează cu încărcături grele sau voluminoase. Rampa este o cale mai accesibilă și mai incluzivă.

Un exemplu de design de produs este scaunul auto reglabil. Producătorii nu pot proiecta scaune individualizate pentru fiecare mașină vândută, dar pot proiecta un scaun care oferă flexibilitatea de a regla mai sus/jos, înainte/înapoi sau vertical/înclinat pentru a satisface nevoile unei game largi de utilizatori.

Și unul dintre exemplele mele preferate este un sistem GPS. Permite utilizatorilor să aleagă cum doresc să acceseze direcțiile de orientare – verbal, prin text și/sau grafic printr-o hartă.

În mediile educaționale, găsim UDL la lucru atunci când un profesor prezintă un nou cuvânt de

vocabular prin diferite canale, cum ar fi introducerea unui cuvânt prin definiția sa sau prin maparea conceptuală (caracteristici sau sinonime ale cuvântului), prin oferirea unei reprezentări vizuale sau prin partajarea aplicațiilor din lumea reală. Reprezentările multiple ajută aplicarea și păstrarea.

Un alt exemplu de clasă este oferirea de opțiuni pentru o temă de scris. Dacă scopul lecției este înțelegerea elementelor scrisului persuasiv, o temă care se bazează pe implicare ar putea permite elevilor să-și aleagă propriile subiecte dintr-o listă de subiecte furnizată. Pentru studenții care se confruntă cu scrierea, opțiunile de acțiune și exprimare pot include acordarea de timp mai lung pentru scriere, furnizarea de șabloane de scriere sau permiterea acestora să-și dicteze povestea într-un magnetofon. Cu aceste opțiuni, elementele scrisului persuasiv rămân în centrul temei, dar aspectele fizice ale scrisului nu mai reprezintă bariere în calea învățării.

Dacă am intra într-o clasă în care profesorul implementează UDL, ce am vedea?

Deși există principii și linii directoare care informează practica UDL, fiecare clasă este unică. Prin urmare, implementarea va diferi în funcție de expertiza profesorului și de experiența acestora cu cadrul și de mediul, punctele forte și nevoile unice ale elevilor. Cu toate acestea, ne-am aștepta să vedem profesori lucrând pentru a crea medii de învățare cu aceste caracteristici comune:

Elevii sunt motivați și implicați în mod semnificativ în activități relevante, centrate pe elev.

Elevii sunt intenționați și direcționați către un scop în învățarea lor.

Elevii sunt plini de resurse în căutarea cunoștințelor și perseverenți în a lucra prin sarcini provocatoare.

Materialele reflectă reprezentări pozitive și echitabile ale diverselor populații.

Resursele iau în considerare nevoile diverse de învățare ale elevilor.

Elevii sunt implicați în mod corespunzător în întreaga clasă, în grup mic, individual și independent.

Necesitatea reformei sistemului educațional a devenit crucială. Abordările tradiționale ale educației nu mai sunt suficiente pentru a dota elevii cu abilitățile și cunoștințele de care au nevoie pentru a progresa în viitor. Pentru a ne asigura că sistemele noastre de învățământ pregătesc elevii pentru provocările și oportunitățile care urmează, este imperativ să îmbrățișăm schimbarea și să remodelăm viitorul învățării.

## BIBLIOGRAFIE

CAST. (2023). Until learning has no limits.® <https://www.cast.org/>

Todd Rose: Myth of the average - Variability matters. Ross Institute Summer Academy.

CAST. (2023). Until learning has no limits.® <https://www.cast.org/>

TEDx Talks. (2014). The myth of average: Todd Rose at TEDxSonomaCounty <https://www.youtube.com/watch?v=4eBmyttcfU4>;

Ross School. (2013). Todd Rose: Myth of the average - variability matters. Ross Institute Summer Academy. <https://www.youtube.com/watch?v=UVbFGjpfMUg>



# PREDAREA RELIGIEI LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI

Profesor psihopedagogie specială religie ADRIANA-MARIA OROS-MĂNARCĂ  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă Nr. 2 Bistrița

Religia va fi predată atât copiilor obișnuiți, cât și copiilor cu dificultăți de învățare. Educația religioasă este necesară pentru ca copiii cu dizabilități de învățare să participe la activități spirituale pentru a le oferi un sentiment de putere și bunăstare (Hakiman et al., 2021). În plus, îi aduce beneficii copiilor cu dificultăți de învățare, ajutându-i să dezvolte o atitudine pozitivă față de ceilalți, respectându-le ideile și experiențele, reflectând și luând în considerare valorile proprii și ale altora și dând sens mediului în care trăiesc ca indivizi și membri ai grupurilor. (Agenția de Formare și Dezvoltare pentru Școli, 2009). Educația religioasă încurajează, de asemenea, copiii cu dizabilități de învățare să se implice în credințe și practici religioase (Poston și Turnbull, 2004; Brooke și Smith, 2009). În plus, servește ca mediu de intervenție clinică pentru copiii cu dificultăți de învățare (Schaap-Jonker et al., 2013). Există o așteptare uriașă ca educația religioasă oferită copiilor cu dificultăți de învățare să aibă un impact bun asupra lor.

Un studiu a relevat că lipsa referirii la educația religioasă pentru copiii cu dificultăți de învățare devine un obstacol atât pentru profesori, cât și pentru copii (Hanum, 2014). Profesorii au constatat că este greu să-și dea seama care sunt cea mai bună abordare și strategii care trebuie folosite pentru a crea o activitate de învățare eficientă, care poate aduce beneficii copiilor. Această situație i-a dezavantajat indirect pe copii, deoarece nu au putut dobândi înțelegere și cunoștințe cu abordările și strategiile didactice care nu se potrivesc cu nivelul pe care îl pot învăța. Copiii cu dificultăți de învățare au dificultăți distincte de învățare, în funcție de fiecare individ. Prin urmare, acest lucru necesită modificare și adaptare în activitățile de învățare pentru a se asigura că acestea pot învăța eficient. Profesorii trebuie să ajusteze instrucțiunile, materialele de învățare, evaluările și activitățile pentru a se adapta copiilor cu dificultăți de învățare, astfel încât cerințele curriculare să fie îndeplinite și procesul de învățare să fie optimizat (Onwumere et al., 2021).

Profesorii trebuie să ia în considerare o gamă largă de oportunități pentru copiii cu dificultăți de învățare de a expune ceea ce știu și pot face, deoarece învață și înțeleg în moduri diferite decât omologii lor tipici. În plus, profesorii trebuie să identifice strategii pentru a minimiza sau elimina barierele, astfel încât toți copiii cu dificultăți de învățare să nu fie lăsați în urmă să participe și să învețe (Wilson și Landa, 2019). Profesorii trebuie să se concentreze asupra modului în care copiii cu dificultăți de învățare învață, deoarece au moduri diferite de a învăța și de a dobândi cunoștințe. Întărirea pozitivă sau lauda este o strategie simplă, dar eficientă, pentru a stârni interesul copiilor pentru a afla mai multe despre religie (Aung, 2020; Hanafi et al., 2020). În plus, o resursă de învățare captivantă, ușor de accesat și bine etichetată, încurajează utilizarea autonomă. Acest lucru îi poate ajuta să înțeleagă mai bine credințele, practicile și experiențele religioase.

## MODELE DE DEZVOLTARE A CREATIVITĂȚII

### A. Brainstorming-ul hristic

Una dintre metodele cele mai eficiente de stimulare a creativității este brainstorming-ul. Deși a fost brevetat ca tehnică generatoare de idei în anul 1941 de către Alex Osborn, un director de publicitate, brainstorming-ul a fost folosit pentru prima dată în textul sfânt de către Însuși Mântuitorul. Acesta i-a întrebat pe Apostoli cine spun oamenii că este El, Fiul Omului? După ce Apostolii au făcut în prealabil un brainstorming (pe grupe sau în perechi...), I-au oferit mai multe răspunsuri Domnului. În fața acestei situații, Mântuitorul Iisus Hristos a deschis o nouă sesiune de brainstorming, adresându-le lor aceeași

întrebare. După ce a primit răspunsul așteptat, Mântuitorul l-a felicitat pe Petru și i-a spus că în cea de-a doua sesiune de brainstorming a lucrat și Dumnezeu! Apoi Domnul a formulat o concluzie și le-a cerut Apostolilor să nu dezvăluie nimănui, pentru moment, rezultatul validat al brainstorming-ului.

Prin intermediul acestui procedeu didactic, copiii sunt solicitați să își exprime liber opiniile față de un subiect/temă fără a avea rețineri. Nimeni nu-i va critica! Opiniile lor vor fi scrise pe o listă care va fi ulterior analizată în vederea formulării unei concluzii a temei propuse. În condițiile în care brainstorming-ul va fi realizat în prima fază pe grupe, creativitatea elevilor va fi influențată și de ideile colegilor lor. Nu se știe niciodată cât de bine poate să fie dezvoltată o idee de către o altă persoană. O mică scânteie poate determina dezvoltarea unei idei într-o perspectivă cu totul diferită față de cea lansată inițial și care să fie mult mai valoroasă.

La ora de Religie, brainstorming-ul permite elevilor să-și expună opiniile și pozițiile lor față de subiectul propus spre discuție fără a se simți încorsetați de prea multe reguli. În cadrul unui astfel de exercițiu, ei pot să-și verifice concepțiile și trăirile personale pe care, în mod normal, nu le-ar expune cu ușurință. Chiar dacă există riscul de a fi luat în derâdere sau de a fi ironizat de către colegi, specificitatea exercițiului îi permite elevului să nu se simtă atât de vulnerabil, de vreme ce profesorul îi permite să se exprime liber. Astfel, ar fi indicat ca profesorul să aibă în atenție următoarele aspecte în cadrul unei activități de brainstorming:

- să excludă enunțurile contrare învățaturii de credință;
- să elimine eventualele confuzii și incertitudini apărute;
- să formuleze o concluzie care să justifice eficiența exercițiului

**Concluzie:** Prin acest exercițiu, profesorul verifică că măsura în care elevii cunosc opiniile unor autorități în domeniu (firește, din cele predate în cadrul altor lecții sau prezentate pe fișe înainte de începerea exercițiului) și le oferă acestora posibilitatea de a-și expune opinia personală față de un eveniment sau personaj biblic. Acest tip de exercițiu le dezvoltă creativitatea și le oferă, cel puțin temporar, statutul privilegiat de interpreți ai Sfintei Scripturi. Această manieră de lucru poate să fie adaptată și utilizată la ora de Religie pentru a dezvolta creativitatea elevilor în special atunci când aceștia au de elaborat un răspuns complex privitor la un anumit subiect sau temă care solicită cunoștințele mai multor persoane și, implicit, munca de grup.

**Pasul 1 Cerința:** Ce spun unii cu privire la sfârșitul lumii? Grupele vor expune printr-un reprezentant opiniile altor persoane privitoare la subiectul indicat.

**Pasul 2 Cerința:** Dar voi ce credeți, când va veni sfârșitul lumii? Participanții la program își vor expune frontal pozițiile.

**Pasul 3 Formatorul** va alcătui un răspuns care va rezuma principalele opinii.

## **B. Crezul apostolic sau metoda 12-1-24**

Tradiția eclezială consemnează faptul că, înainte de a se răspândi în lume pentru a propovădui noua credință, Apostolii Domnului s-au adunat și au alcătuit un simbol de credință pe care și l-au însușit cu toții. Textul acestui crez este scurt și focalizat pe învățăturile fundamentale care stau la temelia creștinismului. Ceea ce ne atrage nouă atenția este faptul că, la redactarea acestui text-mărturie, au contribuit toți Apostolii. Fiecare dintre ucenicii Mântuitorului și-a adus aportul fie completând afirmațiile formulate anterior lui, fie expunând un alt adevăr de credință.

Crezul apostolic

1. Cred în Dumnezeu, Tatăl atotputernic, Creatorul cerului și pământului.
2. Și în Iisus Hristos, Fiul Său unic, Domnul nostru,
3. Care S-a zămislit de la Duhul Sfânt, S-a născut din Maria Fecioara,
4. a pățimit sub Pontiu Pilat, S-a răstignit, a murit și S-a îngropat: S-a coborât în iad,
5. a treia zi a înviat din morți,
6. S-a suit la ceruri,
7. șade de-a dreapta lui Dumnezeu, Tatăl atotputernic,
8. de unde are să vie să judece pe vii și pe morți.

9. Cred în Duhul Sfânt,
10. Sfânta Biserică catolică: împărtășirea sfinților,
11. iertarea pacatelor,
12. învierea morților și în viața veșnică. Amin.

Această manieră de lucru poate să fie adaptată și utilizată la ora de Religie pentru a dezvolta creativitatea elevilor în special atunci când aceștia au de elaborat un răspuns complex privitor la un anumit subiect sau temă care solicită cunoștințele mai multor persoane și, implicit, munca de grup.

### C. Mima preotului Zaharia (4')

Folosirea exercițiilor de mimă la clasă creează bunădispoziție în rândul elevilor. Elevii se amuză copios atunci când își văd colegii imitând anumite personaje sau când încearcă să transmită informații folosindu-se doar de elemente nonverbale. Ca atare, acest tip de comunicare solicită vizibil creativitatea elevilor. Aceștia sunt nevoiți să improvizeze, să se folosească de elementele pe care le au la îndemână, să țină cont de informațiile pe care le au în comun cu colegii lor. În Sfânta Scriptură ni se semnaleză faptul că Zaharia, tatăl Sfântului Ioan Botezătorul, a fost nevoit o perioadă de timp (vreo nouă luni...) să fie mim și să comunice cu semenii săi doar prin semne. Această situație s-a datorat arhanghelului Gavriil care, după ce i-a adus vestea că Elisabeta, femeia sa, îi va zămisli la bătrânețe fiul mult așteptat, i-a mai zis vreo două de i-a stat graiul (mușenia temporară avea să fie semnul cerut de preotul Zaharia). Nu știm exact ce semne a făcut el poporului care aștepta nerăbdător afară ieșirea sa din templu, însă putem constata că era un mim bun. Mulțimea a priceput de îndată, din semnele pe care le făcea cu mâinile, că acesta a fost martorul unei anghelofanii.

4' Teorie „Și a zis Zaharia către înger: După ce voi cunoaște aceasta? Căci eu sunt bătrân și femeia mea înaintată în zilele ei. Și îngerul, răspunzând, i-a zis: Eu sunt Gavriil, cel ce stă înaintea lui Dumnezeu. Și am fost trimis să grăiesc către tine și să-ți binevestesc acestea. Și iată vei fi mut și nu vei putea să vorbești până în ziua când vor fi acestea, pentru că n-ai crezut în cuvintele mele, care se vor împlini la timpul lor. Și poporul aștepta pe Zaharia și se mira că întârzie în templu. Și ieșind, nu putea să vorbească. Și ei au înțeles că a văzut vedenie în templu; și el le făcea semne și a rămas mut.” (Lc 1,18-22)

Profesorul își va asuma în cadrul acestui exercițiu rolul îngerului. Acesta va avea o discuție particulară cu elevii care vor mima și le va oferi indicațiile necesare pentru ca aceștia să poată oferi colegilor suficiente indicii privitoare la personajul sau evenimentul la care fac referire. După ce elevii își vor expune opiniile privitoare la personajul/evenimentul care este descris prin mimă timp de 1 minut, profesorul le va spune acestora despre cine/ce anume este vorba. În condițiile în care elevii nu dau crezare spuselor profesorului care își va însuși și rolul Elisabetei, ei pot solicita micului Zaharia să scrie pe hârtie numele personajului mimat. După ce va scrie pe hârtie numele personajului sau evenimentul mimat, limba lui Zaharia se va dezlega și va putea oferi explicații privitoare la semnele pe care le-a făcut.

Este imposibil să înțelegem lumea modernă fără a înțelege religia sau credința. Religiiile joacă un rol central în politica globală și sunt o sursă majoră atât de conflict, cât și de consolidare a păcii. Este esențial ca toți copiii să aibă șansa de a primi o educație critică și de înaltă calitate în școală despre religie sau credință. Poate programa școlară să schimbe de fapt atitudinile religioase și viețile elevilor pe termen lung? La urma urmei, atitudinile religioase ar putea fi adânc înrădăcinate în personalitățile umane și în socializarea familiei. O reformă curriculară la Religie nu poate fi concepută fără o temeinică investigație în metodologia procesului de învățământ, efectuată în scopul valorificării acelor metode și strategii didactice care produc optimizarea procesului de învățare. Ca notă esențială a sistemului metodologic folosit în predarea Religiei este aceea că are un caracter meta-formativ, scopul educației religioase transcende scopului sau idealului învățământului. Chiar dacă în predarea Religiei se recurge la întreg ansamblul metodologic al didacticii, măsura eficienței oricărei metodologii poate fi evaluată la subiectul de educat, în cadrul perioadei de școlarizare, numai parțial. Evaluarea deplină se realizează pe parcursul întregii vieți și dincolo de ea.

Nu putem neglija faptul că, orice reformă în educație presupune o regândire atât în plan teoretic, dar mai ales practic, a programelor școlare, a conținuturilor, manualelor și, nu în ultimul rând o schimbare a strategiilor didactice. Referitor la modul în care s-a realizat reforma curriculară a disciplinei Religie în ultimii 26 de ani (de la reintroducerea acesteia în școala românească în anul 1990), autorul cercetării trage două concluzii majore: pe de o parte, modalitatea de prezentare a actualelor conținuturi în programa școlară este asemănătoare perioadei interbelice (cu modificări neesențiale), iar pe de altă parte, lipsa legăturii dintre teologie și pedagogie în perioada comunistă și implicit lipsa unor teologi specialiști în elaborarea programelor școlare, a dus la preluarea modelelor de proiectare interbelică, neținându-se cont de faptul că astăzi obiectivele/competențele specifice sunt centrate pe elev și nu pe disciplină, că numărul de ore din planul cadru s-a redus, că se are în vedere problema abordărilor interdisciplinare, pluridisciplinare și trans-disciplinare etc.

#### Bibliografie

1. Brooke B. A., Smith D. J. (2009). Multiculturalism, religion, and disability: Implications for special education practitioners. *Educ. Train. Autism Dev. Disabil.* 44 295–303.
2. Ozcan D., Merdan F. (2020). The effectiveness of video modelling for teaching daily life skills to children with autism spectrum disorder. *Int. J. Learn. Teach.* 12 42–54.

# EDUCAȚIA DIGITALĂ PRIN CUNOAȘTEREA FUNCȚIONĂRII CREIERULUI LA COPIL

profesor limba română CRISTINA REBREAN  
Liceul teoretic Sanitar Bistrița

Adolescența este perioada vieții care începe adesea cu schimbări în organism legate de pubertate. Dar creierul se schimbă și în această perioadă și continuă să se schimbe chiar și după ce se încheie pubertatea – până la douăzeci de ani. Schimbările din creier se reflectă în schimbările de comportament pe care le putem observa adesea în timpul adolescenței, cum ar fi dorința de a explora, de a forma noi relații și de a naviga în lumea noastră socială în schimbare.

## **Modificări ale structurii creierului în timpul adolescenței**

Partea din față a creierului, care este implicată în gândire, decizie, emoție și caracter, care este cea mai mare parte a creierului. Creierul este format din două tipuri de țesut, numite substanță cenușie și substanță albă. Substanța cenușie, care este formată din celule cerebrale numite neuroni. O celulă nervoasă și conexiunile lor, pot fi găsite în exteriorul creierului (numit cortex Stratul exterior al creierului, compus din substanță cenușie pliată.), precum și adânc în interiorul creierului. Materia cenușie conține majoritatea corpurilor celulare neuronale și formează regiuni ale creierului care sunt esențiale pentru controlul muscular, percepția senzorială, luarea deciziilor și autocontrolul. Substanța cenușie scade în timpul adolescenței, cu aproximativ 1,5% pe an (1; Figura 1B). Cu toate acestea, această scădere nu este un lucru rău! Scăderea substanței cenușii este considerată a fi legată de reglarea fină a conexiunilor dintre celulele creierului și, de asemenea, legată de creșterea celuilalt țesut din creier: substanța albă.

Substanța albă a creierului se găsește sub cortex și este formată din fibre lungi de neuroni, numite axoni. O parte lungă și subțire a unui neuron care trimite semnalul de la un capăt al neuronului la celălalt capăt, care trimite semnalele care conectează între ele diferite părți ale creierului. Substanța albă crește la începutul adolescenței, dar pare să fie stabilă la mijlocul adolescenței. Se crede că creșterea substanței albe este legată de o creștere a vitezei semnalelor trimise între celulele creierului

## **Adolescenții și învățarea**

Deoarece creierul poate fi modelat atât de ușor în timpul adolescenței, este important ca profesorii și părinții să cultive creierul în curs de dezvoltare. Optimizarea mediului școlar de învățare este una dintre cele mai eficiente modalități de a sprijini adolescenții. Ceea ce știm despre creierul în curs de dezvoltare este că, în comparație cu copiii mai mici, adolescenții au o capacitate mai mare de a înțelege subiecte mai complexe. Înțelegerea a ceea ce se întâmplă în propriul lor creier îi poate ajuta pe adolescenți să își influențeze propria dezvoltare. O modalitate de a face acest lucru este prin integrarea temelor de dezvoltare, cum ar fi luarea deciziilor, dependența de droguri, rezolvarea conflictelor și planificarea educațională în programa școlară.

În loc să ignore motivația de a socializa în timpul adolescenței, profesorii pot utiliza această motivație socială încurajând discuțiile de grup și implicarea în rândul elevilor. Cererea de sfaturi și feedback al elevilor cu privire la activitățile de la clasă poate ajuta elevii să se simtă interesați și mai implicați în mediul de învățare. Includerea elevilor din clase diferite ar putea ajuta elevii să învețe noi abilități și să vadă proiectul din perspective diferite, deoarece elevii din diferite grupe de vârstă pot contribui cu abilități diferite la o discuție sau un proiect.

Mediul tipic de clasă ar putea fi prea artificial și structurat. Elevii ar trebui încurajați să colaboreze cu lumea din afara sălii de clasă. Excursiile pe teren în cadrul comunității ar putea ajuta elevii să aplice lucrurile pe care le-au învățat la clasă în lumea reală. Acest lucru completează sensibilitatea crescută față de propria lume socială care se întâmplă în timpul adolescenței.

Tristețea este o emoție negativă care poate aduce beneficii, dar în același timp poate afecta procesul instructiv-educativ. În unele cazuri această emoție poate crește gândirea detaliată și atenția,

deoarece poate spori perseverența și stilul de comunicare persuasiv. Tristețea poate constitui un sistem de alarmă ușor și îi poate determina pe elevi să depună eforturi pentru a ieși din această stare, caz în care conduce la îmbunătățirea performanței memoriei, la reducerea erorilor de judecată și la îmbunătățirea motivației, la identificarea unor strategii interpersonale mai eficiente. Cu toate acestea, tristețea poate afecta negativ elevii, conducând la scăderea performanței și a rezultatelor școlare, precum și la abuzul de substanțe, energie scăzută și retragere socială.

În unele situații, copilul trebuie ajutat să vorbească, să înțeleagă și să obțină controlul asupra sentimentelor sale de tristețe. De asemenea, el trebuie să fie ajutat pentru a vedea rolul pozitiv al acestei emoții care îl ajută să simtă empatie față de ceilalți și față de el însuși. Dacă tristețea este copleșitoare sau persistentă atunci el are nevoie de sprijin de specialitate.

Instrucțiunile pot fi furnizate printr-o combinație de metode statice, cum ar fi portaluri de învățare, pagini cu hyperlinkuri, tutoriale cu camera de ecran, streaming audio/video și transmisiuni web live; și metode interactive, cum ar fi discuții în fire, chat-uri și conferințe video pe desktop.

În anii de formare, instrumentele de e-learning au permis în primul rând livrarea de materiale de învățare direct de la profesor la cursant. Acum, experiența de e-learning a evoluat pentru a permite o comunicare mai multidirecțională folosind instrumente din ce în ce mai interactive. Elevii, studenții, angajații și cursanții independenți deopotrivă au o libertate mai mare în a alege modul în care primesc și răspund la conținutul de e-learning, și pot fi implicați orice număr de colegi.

Există trei criterii principale pentru a asigura un program eficient de e-learning, indiferent de platforma specifică pe care o folosește:

Experiența ar trebui să fie compatibilă cu dispozitivele mobile. Utilizarea telefoanelor mobile este în creștere în întreprindere. Telefoanele pot fi folosite pentru a trimite solicitări de antrenament, mementouri sau felicitări pentru realizările antrenamentului.

Experiența ar trebui să implementeze caracteristici sociale. Prin utilizarea rețelelor sociale sau a unei platforme care emulează caracteristicile de bază ale rețelelor sociale, cursanților li se oferă o platformă pentru a răspunde la eforturile de formare sau la actualizările generale ale companiei, precum și pentru a comunica cu colegii și angajatorii lor.

Experiența ar trebui să utilizeze o varietate de medii diferite pentru a se potrivi diverselor stiluri de învățare, inclusiv chestionare, infografice, podcasturi, demonstrații și formare bazată pe narațiuni.

Entuziaștii consideră că instruirea bazată pe web este soluția perfectă pentru a satisface nevoile cursanților pe tot parcursul vieții, deoarece este disponibilă la cerere, nu necesită deplasări și este rentabilă. Cursanții pot continua să acceseze materiale pe tot parcursul vieții, pe măsură ce subiectul despre care învață evoluează. Formarea bazată pe web și e-learning-ul permit o mai mare flexibilitate în modul în care cursantul consumă informații și o mai mare adaptabilitate la noile informații disponibile.

Criticii subliniază că instruirea bazată pe web este o alternativă bună pentru studenții independenți, auto-motivați, dar problemele tehnice și nevoia de contact uman limitează utilitatea acesteia pentru studenții cu alte stiluri de învățare. De exemplu, un cursant care utilizează o metodă de învățare electronică asincronă s-ar putea găsi în imposibilitatea de a finaliza cu succes un curs de învățare electronică fără structura adăugată a unui termen limită sau răspunsul instantaneu la întrebările oferite de o metodă de învățare electronică sincronă sau de învățare tradițională. Un alt dezavantaj al folosirii metodelor de e-learning, în special pe resurse gratuite și ușor accesibile, este că uneori calitatea și credibilitatea conținutului sau profesorului nu sunt transparente.

## BIBLIOGRAFIE

1. Ionescu, T. (2003). Dezvoltarea cognitivă – modele teoretice. *Cogniție, creier, comportament*, VII, 1-20.
2. Mills, K. L., Goddings, A. L., Herting, M. M., Meuwese, R., Blakemore, S. J., Crone, E. A., et al. 2016. Structural brain development between childhood and adulthood: convergence across four longitudinal samples. *Neuroimage* 141:273–81. doi: 10.1016/j.neuroimage.2016.07.044
3. Tammes, C. K., Herting, M. M., Goddings, A. L., Meuwese, R., Blakemore, S. J., Dahl, R. E., et al. 2017. Development of the cerebral cortex across adolescence: a multisample study of inter-related longitudinal changes in cortical volume, surface area, and thickness. *J. Neurosci.* 37, 3402–12
4. Telzer, E. H. 2016. Dopaminergic reward sensitivity can promote adolescent health: a new perspective on the mechanism of ventral striatum activation. *Dev. Cogn. Neurosci.* 17:57–67. doi: 10.1016/j.dcn.2015.10.010
5. Sherrod, L. 2007. “Civic engagement as an expression of positive youth development,” in *Approaches to Positive Youth Development*, eds R. K. Silbereisen and R. M. Lerner (London: SAGE Publications Ltd), 59–74. doi: 10.4135/9781446213803

# REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎN DOMENIUL INFORMATICII ȘI TEHNOLOGIILOR INFORMAȚIEI

Prof. MARIANA GEORGETA STRUGAR  
Liceul Economic Năsăud

Fiecare persoană are un rol important în procesul de schimbare în zilele noastre de acum, fiecare are posibilitatea de a aduce noutăți și îmbunătățiri actualelor cunoștințe. Reforma educației este crucială, având în vedere schimbările rapide în societate și în mediul global. Dezvoltările tehnologice rapide schimbă modul în care oamenii interacționează cu informațiile. Reforma educației în IT este esențială pentru a se asigura că elevii sunt pregătiți pentru societatea digitală și pentru a dezvolta abilități digitale și tehnologice relevante.

## **Globalizarea și interconectivitatea**

Lumea devine tot mai interconectată, iar economiile și piețele de muncă sunt din ce în ce mai globale. Educația trebuie să pregătească elevii pentru a fi cetățeni globali, capabili să înțeleagă și să colaboreze cu diverse culturi și să se adapteze la o piață globală a muncii. În plus se acordă o importanță crescută gândirii critice, rezolvarea de probleme, comunicarea eficientă și colaborarea. Aceste competențe sunt cruciale pentru succesul personal și profesional în societatea actuală.

## **Diversitate și Includere**

Societatea devine din ce în ce mai diversă, iar educația trebuie să fie adaptată pentru a aborda nevoile și potențialul fiecărui elev, indiferent de background-ul lor socio-economic, etnic sau cultural. O reformă educațională poate contribui la crearea unui mediu mai inclusiv și echitabil.

## **Nevoia de Inovație și Creativitate**

Într-o lume caracterizată de schimbare rapidă, inovația și creativitatea devin din ce în ce mai importante. Educația trebuie să încurajeze gândirea creativă și capacitatea de a aborda probleme complexe cu soluții inovatoare.

## **Flexibilitatea în carieră**

Educația trebuie să ofere elevilor abilitățile și adaptabilitatea necesare pentru a face față schimbărilor în carieră și pentru a învăța continuu pe tot parcursul vieții.

## **Sănătatea mentală și bunăstarea elevilor**

Educația trebuie să acorde atenție bunăstării mentale a elevilor și să promoveze un mediu de învățare pozitiv și suportiv, întrucât problemele de sănătate mentală devin tot mai prevalente.

## **Obiectivele Reformei**

- Îmbunătățirea Abilităților de Rezolvare a Problemelor
  - Pregătirea elevilor pentru a aborda probleme complexe și pentru a găsi soluții eficiente.
  - Promovarea gândirii critice aplicate în rezolvarea problemelor practice.
  - Dezvoltarea abilităților de identificare a problemelor, formulare a ipotezelor și implementare a soluțiilor.
- Promovarea creativității
  - Încurajarea gândirii neconvenționale și a abordărilor inovatoare în rezolvarea problemelor.
  - Dezvoltarea abilităților creative, cum ar fi generarea de idei, asocierea liberă și explorarea diverselor perspective.
  - Crearea unui mediu care să stimuleze exprimarea creativității prin intermediul artelor, științei sau tehnologiei.
- Dezvoltarea Abilităților de Comunicare și Colaborare
  - Îmbunătățirea abilităților de comunicare orală și scrisă pentru a-și exprima ideile și soluțiile în mod clar.



- Promovarea colaborării între elevi în proiecte și activități care necesită echipă și interacțiune socială.
- Încurajarea abilităților de ascultare activă și de oferire a feedback-ului constructiv.
- Promovarea Adaptabilității și Învățare Continuă:
- Dezvoltarea unei mentalități de creștere și a capacității de adaptare la schimbările din mediul înconjurător.
- Încurajarea dorinței de a învăța în mod continuu și de a se adapta la noi informații și tehnologii.
- Furnizarea de oportunități pentru a face față cu încredere schimbărilor și provocărilor neașteptate.

### **Modernizarea Curriculumului în Informatică și TIC**

Actualizarea și adaptarea conținutului de învățare pentru a reflecta cele mai recente tehnologii, limbaje de programare, framework-uri și concepte din domeniul IT.

- **Gândire Computațională și Programare din Clasele Inferioare:**  
Introducerea gândirii computaționale și a programării în etapele mai timpurii ale educației pentru a dezvolta bazele necesare abilităților IT.
- **Dezvoltarea Abilităților Practice:**  
Accent pe învățarea practică prin intermediul proiectelor, stagii și experiențe hands-on care să pregătească studenții pentru cerințele reale ale industriei IT.
- **Inovație și Creativitate**
- Încurajarea gândirii inovatoare și creativității în dezvoltarea de soluții tehnologice. Promovarea proiectelor și provocărilor care stimulează creativitatea în rezolvarea problemelor.
- **Focus pe Securitatea Cibernetică:** Introducerea conceptelor de securitate cibernetică pentru a forma specialiști IT conștienți de importanța protejării informațiilor și sistemelor.
- **Colaborare cu Industria:** Creșterea colaborării dintre instituțiile de învățământ și companiile din industrie pentru a asigura relevanța programelor educaționale și pentru a facilita stagii și oportunități de angajare pentru studenți.
- **Competențe Soft:** Dezvoltarea abilităților interpersonale, a capacității de lucru în echipă și a abilităților de comunicare, esențiale într-un mediu de lucru IT colaborativ.
- **Internship-uri și Experiențe Practice:** Implementarea de programe de internship și experiențe practice pentru a oferi studenților oportunități reale de a lucra în domeniul IT și de a-și aplica cunoștințele într-un context profesional.
- **Instruire Continuă a Cadrelor Didactice:** Asigurarea de programe de instruire continuă pentru profesori pentru a-i menține actualizați cu cele mai recente tehnologii și practici din industria IT.
- **Evaluare Inovatoare:** Implementarea unor metode de evaluare inovatoare care să măsoare abilitățile practice ale studenților și să reflecte cerințele reale ale industriei.
- **Promovarea Diversității în IT:** Adoptarea de strategii pentru a crește diversitatea în rândul studenților și profesioniștilor din domeniul IT, inclusiv prin inițiative care să atragă fete și minorități subreprezentate.
- **Folosirea AI în educație:** În mod ideal, scrie Lynch în The EdAdvocate, "AI nu distrage atenția de la instruirea în clasă, ci o îmbunătățește în multe feluri". El rezumă cinci avantaje potențiale interesante ale integrării AI în educație:

**Personalizare:** "Poate fi copleșitor de dificil pentru un profesor să-și dea seama cum să răspundă nevoilor fiecărui elev din clasa sa. ... Sistemele AI se adaptează cu ușurință la nevoile individuale de învățare ale fiecărui elev și pot viza instruirea pe baza punctelor forte și a punctelor slabe ale acestora.

**Îndrumare:** Sistemele AI pot "măsura stilul de învățare al unui student și cunoștințele preexistente pentru a oferi asistență și instruire personalizate".

**Clasificare:** Sigur, AI poate ajuta la examenele de notare folosind o cheie de răspuns; Dar, de asemenea, poate "compila date despre modul în care elevii s-au descurcat și chiar poate nota evaluări mai abstracte, cum ar fi eseurile".

**Feedback privind calitatea cursului:** De exemplu, dacă mulți elevi răspund incorect la o întrebare, "AI se poate concentra asupra informațiilor sau conceptelor specifice pe care elevii le lipsesc, astfel încât educatorii să poată oferi îmbunătățiri specifice în materiale și metode".

**Feedback semnificativ și imediat pentru studenți:** Unii elevi pot fi timizi în a-și asuma riscuri sau a primi feedback critic în clasă, dar "cu AI, elevii se pot simți confortabil să facă greșelile necesare învățării și să primească feedback-ul de care au nevoie pentru îmbunătățire"

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Educația Digitală (educatia-digitala.ro)
2. Utilizarea tehnologiilor educaționale moderne – EDICT
3. 43 Examples of Artificial Intelligence in Education – University of San Diego Online Degrees

# REFORMA EDUCAȚIEI EUROPENE ÎNCEPE CU TINE – DESPRE INTELIGENȚĂ ARTIFICIALĂ

prof. SIMION STRUGAR  
Colegiul Național „George Coșbuc” Năsăud

Inteligența artificială în educația europeană și mondială este foarte utilă pentru a îmbunătăți învățarea, a ajuta utilizatorii, a facilita învățarea mai eficientă.

Inteligența artificială (IA) este o ramură a informaticii care se focusează asupra dezvoltării de tehnologii care să realizeze sarcini ce mod normal utilizează inteligența umană. Aceasta înseamnă crearea de algoritmi, de modele matematice ce oferă sistemelor să acceseze și să învețe din date, să facă alegeri și să rezolve probleme într-un mod automat.

În contextul reformelor în educație, GPT (Generative Pre-trained Transformer) și alți asistenți de limbaj asemănători pot aduce contribuții consistente în personalizarea educației, asistență, feedback, accesibilitate și altele. Fiecare persoană poate accesa gratuit inteligența artificială gratuit sau pe bani pentru a putea descoperi noi informații, pentru a putea corobora informațiile existente, a explora suplimentar sau a adapta, crearea ceva nou – pentru fiecare adaptat la ritmul său de învățare. Pentru profesori de exemplu acest utilitar ajută la predare – oferă suport suplimentar de informații, exemple practice, sugestii de a îmbunătăți predarea, crearea de materiale educaționale și lecții asistate de tehnologie pentru a face predarea mai captivantă și mai accesibilă. De asemenea generează sugestii pentru optimizarea rezultatelor și pentru observarea de lacune în înțelegere.

Un lucru foarte util este posibilitatea de a crea teste grilă dintr-un material studiat prezentat aplicației, acesta oferind mai multe variante de raspuns și la final raspunsul corect și punctajul la evaluare. Nivelul testului poate fi ales greu, mediu sau ușor.

În realizarea pe programe informatice se generează coduri sursa ce pot oferi rezolvarea corectă a unei cerințe corect enunțate. Acest lucru este de foarte mare ajutor IT-știlor care pot cauta modele de cod ajutoare pentru realizarea cerințelor.

În realizarea paginilor web este de asemenea de mare ajutor deoarece se pot genera automat pagini web cu caracteristicile enumerate de utilizator, meniuri, culori, imagini, formulare, scripturi, cod php, cod CSS etc.

În abordarea materiei de liceu la informatică și nu numai, inteligența artificială oferă un plus enorm de informații gratuite. Unele informații sunt pe bani sau au o perioadă limitată gratuită dar totuși este un prieten de încredere al utilizatorului. Dacă ar fi să sistematizăm facilitățile AI-ului am putea enumera următoarele:

- **Dezvoltarea de lecții interactive** și teste adaptative care să se adapteze la nivelul de cunoștințe al elevilor.
- **Asistență la predare** - Furnizarea de suport suplimentar pentru profesori prin furnizarea de informații suplimentare, exemple practice și sugestii pentru îmbunătățirea metodelor de predare.
- **Feedback instant** - Oferirea de feedback instant elevilor privind performanțele lor în timpul lecțiilor și activităților prin realizarea de quiz-uri cu punctaj.
- **Instruire la Distanță** - permite partajare de informații, participare la sesiuni de învățare online.
- **Crearea de materiale de instruire** care să ofere un suport eficient pentru elevi și profesori implicați în învățarea la distanță.
- **Accesibilitate și Incluziune** – permite accesibilitate pentru a sprijini elevii cu diverse nevoi, de exemplu generează text după recunoașterea vocii.
- **Furnizarea de conținut educațional în mai multe limbi** și adaptarea la stilurile de învățare variate.

- **Colaborare între elevi** prin publicarea materialelor pe platforme online , stimularea schimbului de idei și a proiectelor comune pentru a dezvolta abilități de colaborare.
- **Formare continuă pentru profesori** – oferind materiale de formare continuă, noi tehnologii și metode de predare.
- **Analize și Statistici** Utilizarea tehnologiei pentru a colecta și analiza date privind performanțele elevilor și eficacitatea metodelor de predare.
- **Învățarea limbilor străine**
- **Finanțe**
- **Securitate cibernetică**
- **Siguranță și securitate**
- **Detectarea plagiatului**

Este important ca aceste utilizări ale tehnologiei să fie implementate într-un mod etic și să țină cont de nevoile și contextul specific al sistemului educațional în care sunt integrate. În facultăți, IA mai poate fi folosită pentru a verifica integritatea unui examen , utilizare de chatbot pentru înscriere și păstrare, pentru sisteme de management al învățării, transcrierea prelegerilor profesorilor de la facultate, panouri de discuții online, cercetare academică.

În ceea ce privește aplicațiile bazate pe inteligență artificială utilizate în educație amintim următoarele: Thinkster Math : descris de creatorii săi drept „un program de instruire la matematică care folosește interacțiunea umană și inteligența artificială inovatoare pentru a crea programe de învățare personalizate”

- Jill Watson : un asistent de predare virtual cu AI, introdus de Institutul de Tehnologie din Georgia în 2016
- Brainly : un site de socializare pentru întrebările din clasă
- Nuance : software de recunoaștere a vorbirii folosit de studenți și profesori; capabil să transcrie până la 160 de cuvinte pe minut; util în special pentru elevii care se luptă cu scrisul sau au nevoi de accesibilitate
- Cognii : produse bazate pe inteligență artificială, inclusiv un asistent virtual de învățare, pentru instituțiile de învățământ K-12 și superior, precum și pentru organizații de formare corporativă
- KidSense : soluții educaționale AI concepute pentru copii, inclusiv un instrument de voce în text cu algoritmi construiți pentru a recunoaște vorbirea uneori mai greu de tradus a tinerilor care învață
- Tehnologii de conținut : soluții de proiectare educațională și de aplicare a conținutului alimentate de motoarele de cercetare ale inteligenței artificiale

## BIBLIOGRAFIE

<https://chat.openai.com>

<https://www.theedadvocate.org/26-ways-that-artificial-intelligence-ai-is-transforming-education-for-the-better/>

<https://hellothinkster.com/get/math-tutor/>

<https://brainly.com/>

<https://hellothinkster.com/get/math-tutor/>

# REFORMA ÎN EDUCAȚIE PRIVITĂ PRIN OCHII FAMILIEI ȘI A CADRELOR DIDACTICE

Prof. CĂTĂLINA SUCILEA  
Școala Gimnazială Nr. 4 Bistrița

Pentru a putea vorbi despre reformă în educație, cred că ar trebui început cu o definiție. „O reformă educațională este o modificare, modificare sau actualizare a sistemului educațional al unei națiuni cu scopul de a-l îmbunătăți.”<sup>1</sup>

Când vorbim despre reformă în educație, după părerea mea, vorbim despre o școală care pregătește viitori adulți pentru niște meserii care mici măcar nu s-au inventat încă. Vorbim despre un efort de profesionalism, flexibilitate, creativitate și inovație într-un sistem de învățământ care „reformează” cel puțin odată la patru ani educația, fără a avea un fir roșu, o proiecție clară, vizibilă pentru toți cei interesați și implicați în sistemul educațional, pe termen mediu și lung. De aici și lipsa coerenței, bulversarea profesorilor, a părinților și elevilor cu schimbări care apar prea des, prea radical și uneori fărăconsistență și rost. De aceea, consider că familia și școala sunt factorii responsabili și cei mai în măsură să facă ceea ce pot și cât mai bine, pentru a crește viitori adulți pregătiți pentru un viitor pe care cu greu ni-l putem imagina, prin prisma stilului de viață, al meseriilor și al abilităților și competențelor necesare.

**Cum pot părinții să contribuie la reforma educației?** Reforma educației este un subiect fierbinte în zilele noastre, dar, ca părinte, este ușor să te simți exclus atunci când pare că politicienii și oficialii școlii vorbesc. Părinții au dreptul și responsabilitatea de a se implica în reforma școlii și sunt multe de făcut pentru a îmbunătăți educația copiilor lor. Există mai multe moduri în care părinții pot face diferența și pot contribui la reforma educației în calitate de persoane responsabile și dornice de a contribui la dezvoltarea propriului copil.

În primul rând, părintele este responsabil pentru educația copilului. Este ușor să spui că unui părinte îi pasă de educația copilului său, dar acesta trebuie să o și arate. Reforma educației are foarte mult de-a face cu școlile, dar, în cele din urmă, începe acasă. Părinții pot începe prin a se asigura că copilul este un elev implicat activ, fiind la curent cu temele și participarea la cursuri. Părinții pot afla ce se întâmplă la școală și să este util să fie implicați în acest lucru. Pot începe aceasta cu școala la care învață propriul copil. O mare parte din reforma prin care trece sistemul de învățământ românesc despre care părinții pot auzi în vremea din urmă este de la politicieni la nivel național. Dar schimbarea se poate întâmpla cu adevărat și doar într-o singură școală. Ce loc mai bun de a începe decât școala la care merg proprii copii? Părinții pot adresa întrebări, pot afla despre standardele și performanța academice și pot susține astfel schimbarea la nivel de școală. Prin discuții cu educatoarea/ învățătorul/ dirigintele/ profesorii/ personalul școlii, pentru a afla cum pot fi abordate orice îngrijorări pe care părinții le au. Și prin alăturarea și implicarea în grupurile de părinți O voce de părinte nemulțumit nu este foarte puternică, dar mulți părinți împreună pot face o mare diferență. În toată țara, părinții se unesc pentru a discuta și a contribui la reforma școlii. Aceste grupuri pot face o diferență mai ales la nivel local. Astfel de grupuri oferă părinților autoritatea și puterea de a face cu adevărat diferența, valorificând schimbarea politicilor și deținând o influență mai mare asupra alegerilor pe care școala are puterea să le facă. Și acest lucru îl pot face prin intermediul asociațiilor de părinți. Grupurile de părinți se pot implica, prin vocea forurilor naționale legal constituite ale asociațiilor de părinți, în schimbarea legislativă.. Dacă aceste grupuri locale nu există, părinții au posibilitatea de a avea inițiativa înființării lor. Doar astfel părinții se pot asigura că vocea lor este auzită, și părerea lor, care este foarte importantă, este luată în considerare. Astfel părinții pot sprijini școlile pentru a face pași înainte pentru reforma în educație.

**Ce pot face cadrele didactice pentru a reforma educația?** Rezultatele învățării la școală sunt rezultatul a ceea ce se întâmplă în sălile de clasă, astfel încât doar reformele care sunt implementate cu succes în săli de clasă pot fi de așteptat să fie eficiente. De aceea, implicarea profesorilor în dezvoltarea

și implementarea reformei educaționale este crucială, iar reforma școlii nu va funcționa decât dacă este susținută de jos în sus. Acest lucru necesită ca cei responsabili de schimbare (guvernanții) să-și comunice bine obiectivele și să implice părțile interesate care sunt afectate. Iar profesorii să contribuie în calitate de arhitecți ai schimbării, nu doar de implementatorii acesteia.

Deși continuă să existe probleme majore nerezolvate în dezbateră privind politicile educaționale eficiente în ceea ce îi privește pe profesori, este posibilă îmbunătățirea semnificativă. Contrar a ceea ce se presupune adesea, o forță didactică de înaltă calitate nu se datorează pur și simplu unui respect cultural tradițional față de profesori, ci este rezultatul unor alegeri politice deliberate, puse în aplicare cu atenție în timp. Dacă există un consens puternic între deciziile luate de guvern și organizațiile profesorilor, o suprapunere semnificativă între condițiile profesionale pe care le caută profesorii și ceea ce este necesar pentru îmbunătățirea școlii, se poate vorbi despre reformă în educație. Șansele de succes în reformă se îmbunătățesc prin consultarea eficientă, dorința de compromis și, mai ales, prin implicarea cadrelor didactice în planificarea și implementarea reformei. Trecând dincolo de consultare la implicare, procesul de reformă devine orientat spre transformarea școlilor în organizații de învățare, cu profesioniști în predare în frunte. Este dificil de găsit echilibrul potrivit, dar dialogul și consultarea sistematică deschisă și continuă sunt fundamentale pentru proces. Un astfel de dialog ar trebui să recunoască faptul că profesorii sunt experți în predare și învățare și, prin urmare, pot aduce o contribuție esențială la proiectarea reformelor. Ca și în alte domenii ale sectorului public, reforma poate fi mai grea dacă i se opune rezistență de către părțile interesate care simt că au de pierdut din cauza schimbării. Prin urmare, nu este suficient să se elaboreze reforme capabile să schimbe rezultatele învățării; pentru a reuși, trebuie să se țină cont și de preocupările legitime ale părților interesate, astfel încât să fie sprijiniți cei care reprezintă o parte a sistemului, adică personalul din școli.

Cercetările privind caracteristicile dezvoltării profesionale eficiente indică faptul că profesorii trebuie să fie agenți activi în analiza propriei practici în lumina standardelor profesionale, iar progresul elevilor lor în lumina standardelor de învățare a elevilor.

Dacă la nivel de politici educaționale cadrele didactice se pot implica doar ca o forță unită, iată câteva strategii pentru reforma la nivel de clasă.

1. Cele mai utile strategii sunt cele care au rezultatele cel mai puțin ambițioase. Pașii mici sunt cei care produc schimbările cele mai durabile în timp. Este bine ca profesorii să reziste tentației de a ținti mari schimbări în timp scurt. Dacă putem pune în aplicare schimbări mici, consistente în timp la nivel de clasă, atunci elevii vor avea o experiență de învățare mai bogată. În educație, caracterul practic și utilitatea depășesc magnitudinea în majoritatea zilelor.

2. Claritate și semnificație. Ar putea fi mai avantajos să discutăm despre reformă, în special despre reforma la nivel de clasă, în limbaj simplu. Capacitatea noastră de a comunica cu elevii într-un mod care pare incluziv și pozitiv se corelează direct cu cât de implicați rămân elevii în procesul educațional și cât de important văd ei succesul.

3. Nu este un secret pentru nimeni că, în cea mai mare parte, sălile de clasă, disciplinele și nivelurile noastre de clasă funcționează ca „principate independente” în cea mai mare parte a timpului. Prea des, ideile bune rămân în clasă și nu ajung înapoi în comunitatea educațională mai largă. Ideile bune, indiferent de națiune sau context de origine, merită să fie împărtășite pe scară largă, experimentate și modificate liber și frecvent și de alte cadre didactice din școală sau din comunitatea școlară.

4. Elevii sunt și ei cercetători. Cadrele didactice trebuie să-și amintească faptul că și elevii pot fi participanți activi la procesul de cercetare și inovare. Desigur, elevii sunt limitați de vârsta, experiențele și perspectiva lor, dar același lucru se poate spune despre mulți adulți. Implicarea explicită a elevilor în proiectare, execuție și reflecție este utilă. Înseamnă să fii clar și direct cu elevii despre cum și de ce o anumită strategie este eficientă, pe măsură ce este implementată. În cel mai bun caz, folosind această abordare, elevii conduc și ghidează ceea ce se învață la clasă. Pentru implementarea unor obiective mai largi sau diferite, se pot utiliza comportamentul și performanța elevilor pentru a evalua cât de bine funcționează o anumită metodă. În cea mai bună măsură, această abordare permite elevilor să devină factori de decizie, intelectuali ocapabili să ofere soluții nuanțate la probleme complexe, din lumea

reală.

5. Este important ca profesorii, indiferent de disciplină sau nivelul de învățământ la care predau, să privească dincolo de planul de lecție și de ziua de învățare. Verificarea de la colegii din catedră sau din școală poate oferi o perspectivă asupra practicilor și poate confirma ce funcționează și de ce. La sfârșitul zilei – sau al anului școlar – acesta este cel mai important lucru. Acest tip de colaborare poate fi util, dacă profesorii au abilități de a primi și oferi feedback corect și constructiv. Nu numai că îi pregătește pe elevi pentru lumea din afara școlii, o lume în care globalizarea și legislația au făcut ca distanțele să pară mai mici, dar îi învață și să fie reflexivi, flexibili și implicați critic în propria lor învățare - cel puțin dacă e făcută corect. Uneori cele mai bune strategii venite din afara clasei, de la un coleg de altă disciplină pot fi cele care se implementează cel mai bine și pot fi de folos și elevilor și, ca urmare, profesori și elevi deopotrivă devină adulți și mai bine pregătiți pentru viața reală.

Note de subsol:

1. <https://ro.ninanelsonbooks.com/significado-de-reforma-educativa>

Webografie:

1. [https://www.academia.edu/50091185/Dup%C4%83\\_30\\_de\\_ani\\_de\\_reforme\\_ale\\_educa%C8%99Biei](https://www.academia.edu/50091185/Dup%C4%83_30_de_ani_de_reforme_ale_educa%C8%99Biei)
2. [https://www.edu.ro/sites/default/files/Elemente\\_de\\_reforma\\_Proiect\\_Lege\\_invatamant\\_preuniversitar\\_Ministerul\\_Educatiei\\_iulie\\_2022.pdf](https://www.edu.ro/sites/default/files/Elemente_de_reforma_Proiect_Lege_invatamant_preuniversitar_Ministerul_Educatiei_iulie_2022.pdf)
3. <https://theconversation.com/how-education-reforms-can-support-teachers-around-the-world-instead-of-undermining-them-166528>

# BILINGVISMUL, PROVOCĂRILE LUI ȘI IMPORTANȚA LECTURILOR ÎN LIMBA ROMÂNĂ ÎN CONTEXT EUROPEAN

Prof. HELGA-DOLMA SZÉP  
Colegiul Național „Székely Mikó” din Sfântu Gheorghe-Covasna

Diversitatea lingvistică este o caracteristică a societății contemporane. Această realitate impune o reformă asupra sistemelor de învățământ, obligând la revizuirea finalităților educaționale, prin abordarea interdisciplinară a bilingvismului și multilingvismului, implicit a biculturalismului și multiculturalismului, la unii locuitori ai României. Pentru elevii care aparțin minorităților naționale, elevii cu o altă cultură, însușirea limbii române, receptarea unui text literar implică anumite greutăți: cuvinte, expresii ale căror sensuri nu le cunosc, creații mitologice ale mentalului colectiv, obiceiuri legate de riturile de trecere sau de alte sărbători. Pentru elevii școlilor cu predare în limbile minorităților naționale însușirea limbii române nu trebuie să se reducă la procesul stocării și reactivizării cunoștințelor lingvistice, ci presupune apropierea de celălalt, înțelegerea lui, cunoașterea culturii, descoperirea a ceea ce Paul Ricoeur numește „ospitalitatea limbajului”, adică „plăcerea de a locui în limba celuilalt”. Elevii cu o altă limbă maternă depășesc barierele lingvistice, pătrund în sistemul lingvistic al limbii române numai dacă profesorul, în afara dezvoltării competențelor lingvistice, în plan formativ, recunoaște importanța accentuării motivației și interesului pentru cultura comunicațională în limba română.

Originile bilingvismului datează încă din Antichitate, când Quintilian a folosit retorica pentru perfecționarea limbii sale materne, a cercetat bilingvismul timpuriu, iar Platon a cercetat împrumuturile de cuvinte din alte limbi. În învățământul bilingv greco-latin se întâlnește bilingvismul.<sup>15</sup>

La începutul secolului al XX-lea au fost publicate studii care aveau ca eșantion, copii bilingvi din familii în care părinții vorbeau două limbi diferite, în funcție de apartenența lor etnică. Cercetătorii au folosit și proceduri clinice pentru a studia procesele cerebrale încă din anul 1920, dar studii finalizate s-au efectuat doar în 1950. S-a continuat studiul bilingvismului cu beneficiile și greutățile ei și în anii '90, aceste studii au fost făcute, folosind instrumente și aparatură medicală. Studiile au arătat că la un vorbitor bilingv lobul stâng este implicat în procesarea lingvistică în același mod ca și cel drept. Individul care aparține minorităților etnice este bilingv, dar poate un individ deveni bilingv individual prin meseria sa? Atunci când o persoană devine bilingvă individual, motivele pot fi variate: afirmație într-un domeniu de interes, aspecte de viață particulară, căsătorie, șederea în străinătate. Un profesor de limbă care folosește în viața de zi cu zi în timpul activității sale a doua limbă, poate fi, de asemenea, considerat bilingv.

Este justă întrebarea dacă persoanele bilingve diferă de cele monolingve. Au existat cercetări, în anul 1960, pe un grup de copii monolingvi și un grup de copii bilingvi: cercetările au demonstrat că în inteligența verbală și nonverbală copiii monolingvi „i-au depășit cu circa 3 ani”<sup>16</sup> pe copiii bilingvi. Unii cercetători vorbesc de beneficiile bilingvismului, un exemplu este articolul din 2008, publicat de Brain Briefings, care discută despre efectele pozitive ale bilingvismului timpuriu. Articolul subliniază că dobândirea simultană a două limbi este diferită de cea a monolingvilor, ea creează organizare, deoarece creierul necesită o mai mare cantitate de sânge și oxigen, sinapsele sunt, de asemenea, mai eficiente. Acest lucru reduce șansele de demență și de boala Alzheimer, și duce la o mai bună concentrare, la o

<sup>15</sup> Pag 1. ÜRMÖSNÉ SIMON Gabriella A bilingvizmus pszicho- és neurolingviztikai aspektusai, határtudományai és oktatáspolitikai szerepe

<sup>16</sup> Pag2. ÜRMÖSNÉ SIMON Gabriella A bilingvizmus pszicho- és neurolingviztikai aspektusai, határtudományai és oktatáspolitikai szerepe



mai bună performanță școlară.”<sup>17</sup>

În viața de zi cu zi mai mulți cercetători au încercat să contureze conceptul de bilingvism. Cercetătorul Bloomfield consideră că vorbitorul bilingv, la un moment dat, vorbește cele două limbi la un nivel nativ de cunoștințe. Diebold consideră că un copilul născut într-un mediu bilingv are deja o cunoaștere minimală a celor două limbii. Se discută despre persoane bilingve, persoane care au nevoie de ambele limbi în viața de zi cu zi și folosesc în mod regulat două limbi. Acești copii au dezvoltat ambele limbi cu intonația specifică.

Psihologul, Agnes Kovacs, născută la Brașov, într-un mediu multicultural, a condus o cercetare în 2009, în care a inclus copii de 7 luni. Au comparat comportamentul acestor bebeluși expuși la bilingvism cu comportamentul celor monolingvi. Studiul a arătat că bilingvii reușeau mai ușor să realizeze că marioneta arătată pe stânga, ulterior este arătată în dreapta, față de copiii monolingvi. S-a observat la preșcolarii bilingvi că anumite funcții de atenție și organizare sunt mai bine dezvoltate, decât la copiii monolingvi. Un alt studiu care îi aparține lui Agnes Kovacs a arătat că școlarii bilingvi din clasele primare treceau mai repede de la o sarcină la alta. Este normal, acești copii au o atenție distributivă mai bine dezvoltată, sunt mai organizați. Schimbul de limbi într-un timp scurt cere un antrenament intensiv de zi cu zi, care dezvoltă funcții implicate în atenție. Bilingvismul duce la o mai bună implicare socială, la o mai mare empatie, o mai mare flexibilitate de a accepta cultura, principiile celuilalt, afirmă cercetătorul Mechelli<sup>18</sup>.

Pentru psihologul Agnes Kovacs a reprezentat o provocare să cerceteze asimilarea a două limbi simultan la copii, Cercetările au arătat că modul în care un copil învață două limbi simultan se face natural pentru că nu realizează că aude două limbi în mediul său. În plus, face acest lucru în același timp cu omologul său monolingv. „În lumina rezultatelor studiului, am concluzionat că pot exista funcții cognitive mai avansate încă din copilărie și care permit acest lucru.”<sup>19</sup>

Se pare că este mai ușor să învețe bebelușul două limbi complet diferite. Va deosebi limbile prin muzicalitate și intonație.

Este binecunoscut că a învăța o limbă străină este mai ușor în copilărie, dar se pare că mai important este cât de mult este expus copilul la acel stimul lingvistic. Cu cât începe mai târziu a studia o a doua limbă, cu atât diferența de organizare a creierului este mai mare. De asemenea, este interesant faptul că creierul la o vârstă fragedă este un organ plastic, în schimbare dinamică, implicat în învățarea limbilor. Deși un copil un stăpânește sistemul fonetic, el totuși poate fi capabil să vorbească fluent devreme prin joc, în copilărie neexistând inhibiția în a rosti greșit un cuvânt.

Elevii de la secția maghiară învață limba română, potrivit noului program Anexa nr. 2 la Ordinul Ministrului Educației Naționale nr. 3393/28.02.2017 Ministerul Educației Naționale diferențiat față de elevii de la secția română, germană etc. Cred că programa diferențiată vine în ajutorul elevilor și profesorilor, pentru a reduce treptat decalajul cunoștințelor elevilor de la secția maghiară.

Elevii de etnie maghiară, prin însușirea corectă a limbii române, dobândesc capacitatea de a utiliza limba în vorbire, în orice situație de comunicare. Disciplina Limba și literatura română vizează „dialogul direct cu celălalt sau dialogul indirect prin cărți, cu valorile culturale ale prezentului”. A cunoaște limba oficială a țării depășește granițele cunoștințelor legate de limbă și accede către cunoașterea valorilor culturale, ale obiceiurilor.

Bilingvismul înseamnă nu doar cunoașterea a două limbi, presupune cunoașterea culturii, cunoașterea imaginarului colectiv, valorilor, personalităților de marcă, locurilor celebre, sintagmelor și locuțiunilor, proverbelor și zicătorilor specifice culturii respective.

Consider că textul literar oferă călătoria sufletească în interiorul civilizațiilor îndepărtate, vechi sau, de ce nu, într-o societate inexistentă și ireală în momentul acesta istoric (ex. romanele lui Jules

<sup>17</sup> Pag2.ÜRMÖSNÉ SIMON Gabriella A bilingvizmus pszicho- és neurolingviztikai aspektusai, határtudományai és oktatáspolitikai szerepe

<sup>18</sup> Mechelli et al (2004)

<sup>19</sup> <https://maszol.ro/belfold/103410-kovacs-agnes-pszichologus-a-ketnyelv-gyermek-konnyebben-valt-egyik-feladatrol-a-masikra>

Verne), dar oriunde ai merge, trebuie să cunoști cutumele locului. Dacă călătorești între indieni ești „obligat” să cunoști cultura acelui popor, să cunoști temerile, lumea spirituală care se regăsește în mentalul colectiv. Și cum nu te poți întoarce cu mâna goală dintr-o călătorie, tânărul se va întoarce cu o experiență catalizatoare, metamorfozantă după parcurgerea unui text literar bine ales de profesor. Acesta este rolul textului literar, de a-l face pe cititor curios de a cunoaște cultura celuilalt, iar această cunoaștere îl va transforma și pe el, devenind tolerant, empatic.

Robert William McCaul, câștigător (cu Marek Kiczowski) al premiului blogului Teaching English, examinează teoriile lingvistului Stephen Krashen și implicațiile pentru a dobândi a doua limbă.

Stephen Krashen a introdus concepte noi în studiul achiziției celei de a doua limbi. În ipoteza sa, publicată într-un articol din 1977<sup>20</sup> face distincția între cele două tipuri de învățare: procesul conștient, tradițional, bazat pe gramatică; și achiziție: modul în care însușim conceptele gramaticale, uzul limbii în prima limbă încă din fragedă copilărie și nu ca științele precum matematica, fizica etc. Autorul face o diferență între „a învăța” și „a dobâdi” în documentarul „A child guide to learning languages, produs de BBC Horizon”<sup>21</sup> în 1983.

Lingvistul Krashen oferă următoarele posibilități/stadii pentru învățarea celei de a doua limbi pe care le parcurg și elevii de altă etnie, când doresc să însușescă o a doua limbă.

Dobândim o limbă atunci când putem înțelege mesajele. Elevii trebuie să fie expuși la materiale de citire și la lecturi interesante și potrivite nivelului lor de achiziție (A1, A2, B1, 2, C- conform Cadrul European Comun de Referință). În viziunea lui Krashen, dobândim cunoștințe într-o limbă, atunci când înțelegem mesajul pe care ni-l transmite cineva. El susține că accentul trebuie pus pe interacțiunea în acea limbă și nu pe formă. Atunci când părinții vorbesc cu copiii, accentul este pus pe semnificație și nu pe utilizarea corectă a gramaticii. Expunerea la cantități suficiente de limbă vorbită are ca rezultat achiziția. Greșelile de exprimare, acordurile incorecte sunt frecvente la elevii de etnie maghiară, deoarece sunt forme gramaticale pe care încă nu le stăpânesc îndeajuns.

Lingvistul ne vorbește despre „perioada tăcută” pe care o parcurge fiecare elev expus învățării. Autorul se bazează pe modul de achiziție al copiilor, care nu încep să vorbească nici limba maternă imediat, deși au fost expuși din prima zi de la naștere limbii. Trece o perioadă destul de lungă până când încep să vorbească. Primele cuvinte și propozițiile, de multe ori stâlcite, sunt rezultatul acestei achiziții anterioare. Elevii, atât în interiorul, cât și în afara clasei, au nevoie și de această perioadă silențioasă. „Profesorii nu ar trebui să se teamă când elevii lor nu participă la dezbaterile la curs - probabil că dobândesc pur și simplu limba. Mai mult decât atât, exercitarea unei presiuni asupra elevului pentru a vorbi înainte de a fi gata va duce la anxietate.”<sup>22</sup> Important este în această situație expunerea elevului la auzul limbii ca mai târziu să se realizeze și interacțiunea.

Înțelegerea textului este determinată, în mod esențial, de ritmul lecturii și de fluiditatea ei. Se observă o anumită lentoare în lectura textului la a doua limbă. Cercetătorii lingviști Dumont, Rack, Snowling și Olson, în 1992, au ajuns la concluzia că un cuvânt, o sintagmă poate fi recunoscută prin două mijloace: 1. Vizual (aici putem integra cuvintele, sintagmele cu care cititorul s-a mai întâlnit, îi sunt familiare, doar acestea pot fi recunoscute vizual); 2. Recodare fonologică: Se pare că recodarea fonologică este elementul cheie în înțelegerea sensului unui cuvânt. Wagner și Torgeson în 1987 au studiat fenomenul elevilor care aveau probleme de înțelegere a textului. Cei care citeau fără probleme aveau o conștiință fonematică bine structurată.

O formă de interacțiune cu limba trebuie făcută fără stres, este premiza noilor achiziții. În concepția lui Krashen, învățarea conștientă a limbilor nu poate fi sursa vorbirii spontane. Elevii reiau, în vorbire, tehnici gramaticale învățate, dar anumite cuvinte au alt accent într-un anumit text și alt accent într-o altă scriere și aici intervine - ipoteza ordinii naturale - ea vorbește despre achiziții și ordinea lor. Din studiile efectuate de omul de știință reiese că indiferent de nivelul de cultură, de vârstă, omul va achiziționa cunoștințele gramaticale și de vocabular la fel. Anumite structuri gramaticale se dobândesc

<sup>20</sup><https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/can-we-learn-second-language-we-learned-our-first>

<sup>21</sup><https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/can-we-learn-second-language-we-learned-our-first>

<sup>22</sup><https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/can-we-learn-second-language-we-learned-our-first>

mai repede, altele mai greu, în funcție de nivelul achizițiilor anterioare pe care le deține elevul și în funcție de cum este expus la limba vorbită. Unul dintre cele mai surprinzătoare lucruri este că atunci când copiii dobândesc o limbă, achiziția limbii în sine nu este obiectivul lor, ci mai degrabă, este un produs secundar al realizării unui alt scop, cum ar fi împrietenirea într-un loc de joacă. Vocabularul, fondul principal lexical va fi achiziționat inițial și mai apoi vor lua elementele gramaticale ca să răspundă la întrebarea „De ce?”. Autorul susține că prin gramatici alimentate cu forța nu se poate face o achiziție de valoare/funcționabilă în comunicare.

Lectura în a doua limbă este îngreunată de cuvintele ale căror sensuri elevul nu le cunoaște și va trebui să-l deducă din context. Expresiile, locuțiunile, de ex. „a ține hangul”, „a da ochii cu moartea”, „a-și lua inima în dinți” reprezintă o anumită dificultate pentru elevul care are o altă limbă maternă. Acestea sunt dificultăți pe care ar trebui să le treacă elevul cu ajutorul unui cadru didactic. El trebuie să înțeleagă că necunoașterea unui cuvânt nu este o fortăreață de netrecut, ci doar o dificultate pe care poate să o stăpânească cu ajutorul cadrului didactic, la început, mai târziu, folosindu-se de dicționar.

Bilingvismul este o realitate în care trăiesc unii elevi. Și ei au vise și dorințe pentru viitorul lor. Aceste vise, în mare măsură, se bazează pe cunoașterea, la un nivel ridicat, a limbii române alături de limba maternă potrivit recomandărilor Parlamentului UE din 2006. Absența cunoașterii limbii române va duce la o comunicare deficitară și de multe ori la imposibilitatea inserției sociale.

Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară a fost elaborată potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe, folosirea tuturor abilităților inițiale, cunoașterea limbii materne. Competențele specifice sunt derivate din competențele generale și reprezintă etapizat dobândirea acestor cunoștințe pe parcursul a patru ani. Programa oferă activități multiple de valorificare a ceea ce știe elevul și integrarea acestei cunoștințe vechi în activități noi și astfel se obțin competențele specifice necesare examenului extern care-l așteaptă pe elev la sfârșitul ciclului gimnazial.

#### Bibliografie

- \*\*\*.Anexa nr. 2 la Ordinul Ministrului Educației Naționale nr. 3393 / 28.02.2017 -Programa școlară pentru disciplina LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară Clasele a V-a – a VIII-a , București, 2017
1. Călinescu, Matei , *A citi, a reciti-Către o poetică a recitirii*, Editura Humanitas, 2017.
  2. Cucuș, C-tin (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași, Ed. Polirom,1998.
  3. Farguet, Emil, *Arta de a citi*, Ed. Albatros ,1973.
  4. Iser, Wolfgang, *Actul lecturii-O teorie a efectului estetic*, Editura Paralela 45, 2006.
  5. Steklács, János, *Olvasási stratégiák tanítása, tanulása és az olvasásra vonatkozó meggyőződés*, Nemzedek Tudasa Tankönyvkiado, Budapest. [trad.a].*Strategii de lectură*
  6. Woolley Gary, *Reading Comprehension: Assisting Children with Learning Difficulties*, Springer, 2001.

## JOCUL DRAMATIC/DE ROL CA STRATEGIE DE ÎNVĂȚARE

Prof. psihopedagogie specială SUSANA SIMONA CRINA ȚOLCA  
Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr 2 Bistrița

Cercetările sugerează că jocul le va oferi copiilor timp să aplice abilitățile de alfabetizare în curs de dezvoltare într-un cadru creativ. Implementarea alfabetizării și a jocului în curriculum este adecvată pentru dezvoltare pentru copiii mici. Tompkins (2005) consideră că integrarea obiectelor legate de alfabetizare într-un cadru de joacă devine o tendință populară pe care profesorii o facilitează în clasă (după cum este menționat în Giles & Wellhousen, 2005, p.383). Hall (2000) a efectuat un studiu de cercetare naturalist pentru a vedea cum copiii își dezvoltă abilitățile de alfabetizare prin jocul sociodramatic. Studiul a avut loc într-o clasă britanică de 35 de copii. Vârstele participanților au variat între 4 și 5 ani. Zona de joacă sociodramatică a urmat o temă de garaj. Intenția profesorului a fost ca copiii să viziteze un garaj adevărat și apoi să construiască o replică folosind resursele de alfabetizare disponibile în clasă. Copiii au construit semne, un birou și un loc de atelier în zona desemnată a camerei. Profesorul a facilitat evenimente și a pus situații problematice pe care copiii ar trebui să le integreze în experiența lor de garaj. De exemplu, copiii au fost încurajați să solicite permisiunea de a construi de la primăria locală. Copiii au scris scrisori cerând permisiunea. De asemenea, copiii au fost încurajați să aplice pentru locuri de muncă la garaj. Acest proces de aplicare a facilitat creșterea abilităților de citire și scriere ale copiilor. Rezultatele acestui studiu specific indică faptul că, prin utilizarea jocului sociodramatic, copiii au construit piese de scris care au fost semnificative și cu scop. Activitățile de citire și scriere pe care elevii le-au realizat în acest proiect, pentru garaj au fost semnificative, deoarece au folosit obiecte legate de alfabetizare pentru a îndeplini obiectivele din lumea reală. Hall a concluzionat că, prin implementarea acestei experiențe de joc sociodramatică în clasă, profesorul i-a ajutat pe copii să învețe cum să se bucure cu adevărat de activitățile legate de alfabetizare în timp ce își dezvoltă abilitățile de alfabetizare (p.194-204).

Următoarele tehnici sunt esențiale pentru munca legată de jocurile de rol, în special cu copiii care se confruntă cu dizabilități (Crimmens, 2006: 27-147). Explorez fiecare tehnică pentru a stabili rațiunea din spatele utilizării sale cu abilități diferite și pentru a evalua relevanța acesteia pentru strategiile sociale incluzive.

### **Povestirea**

Crimmens (2006) explică că unii elevi au dificultăți în folosirea feței și a posturii pentru a transmite emoții. A le oferi un context și o serie de acțiuni legate de o anumită emoție este o modalitate eficientă de a-i ajuta să practice ceea ce arată și simt (Crimmens, 2006:36). Poveștile oferă intrigi care oferă grupurilor un context pentru a începe în situații de nefamiliaritate. Permite participanților să se alăture unei narațiuni și să o reproceseze, oferindu-le astfel posibilitatea de a alege. Odată ce participanții își aleg personajele, facilitatorul narează povestea, iar personajele o joacă interpretând scena verbal și fizic. Cu toate acestea, narațiunea facilitatorului nu conține detalii descriptive, ea dă doar „oasele goale” ale poveștii, adică oferă doar puncte de acțiune pentru a duce personajele dintr-un punct în altul. Landy (1993), vede rolurile ca pe o formă de exprimare în care poate fi exprimat conținutul din viața reală. El explică că indivizii ridică sentimente, emoții, opinii sau dorințe în timp ce sunt în caracter (Landy și colab., 1993:26). Naratorul spune apoi povestea din nou, dar de data aceasta oferă și mai puțină narațiune, permițând personajelor să ducă povestea acolo unde aleg, prin crearea de dialog și acțiune. Facilitatorul poate interveni dacă consideră că este necesar să atingă un anumit scop (cum ar fi incluziunea, anti-bullying sau construirea încrederii în sine). Acest lucru poate avea loc sub forma unui „profesor în rol”, adică facilitatorul adoptă un personaj din poveste și se comportă în consecință. Alternativ, în calitate de narator, poate schimba cursul poveștii dacă este necesar.

Personajele din jocul dramatic terapeutic sunt adesea prezentate într-un rol întruchipat. Caracterizarea este modul particular în care un individ personifică sau încarnează un anumit rol (Pendzik, 1999 în Pendzik 2003:95). Această formă de explorare a rolurilor acționează ca un instrument pentru

distanța de siguranță, deoarece utilizează metafora poveștii și rolul unui personaj în loc de identitățile reale ale participanților și conținutul din viața reală. Siguranța constă în distanța dintre realitatea participantului și rolul și complotul fictiv. Acesta servește ca o modalitate de a face conexiuni și de a construi proximitatea atunci când tratați un subiect sensibil sau în cazuri de nefamiliaritate.

### **Experiența întruchipată**

Prin reprezentarea scenelor, participanții intră într-o experiență întruchipată. Întruchiparea ca principiu terapeutic se regăsește și în abordarea dramatică terapeutică a lui Sue Jennings (1998).

Jennings (1998) a dezvoltat un model numit *Embodiment-Projection-Role* (EPR). EPR este în primul rând un model de dezvoltare care descrie etapele naturale ale dezvoltării jocului dramatic în copilărie. „Primul an de viață al unui copil este caracterizat de jocul de întruchipare; jocul proiectiv evoluează în jurul vârstelor 1-3, urmat de rol. Până la vârsta de șase până la șapte ani, dezvoltarea jocului dramatic este de obicei finalizată. E, P și R devin apoi moduri pe care persoana le poate re-vizita de-a lungul vieții. Presupunerea de bază a teoriei EPR este că un individ complet dezvoltat ar fi capabil să opereze în oricare dintre aceste moduri, în funcție de circumstanțe” (Penzick, 2003:92). În povestire, participanții vizitează toate cele trei moduri simultan.

Noțiunea de întruchipare face aluzie la o experiență holistică de utilizare a tuturor simțurilor, inclusiv a funcțiilor corporale, spre deosebire de o experiență verbală sau fizică singulară. Jocul de întruchipare, „folosind mișcarea și explorarea senzorială a mediului, sprijină reglarea emoțiilor, ajutând copilul să exploreze experiențele fiziologice și emoționale și să practice coping și reglarea” (Penzick, 2003:95). Prin folosirea atât a factorilor fizici, cât și cognitivi și psihologici, experiența devine mai bogată, iar emoțiile nu rămân doar concepte psihologice.

## **BIBLIOGRAFIE**

- 1.Hall, N. (1991). *Play and the emergence of literacy*. In J. Christie (Ed.), *Play and early literacy development* (pp.3-25). Albany, New York: State University of New York Press.
- 2.Hall, N. (2000). *Literacy, Play, and Authentic Experience*. In K. Roskos & J. Christie (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp.189-204). New Jersey: Erlbaum.

# CREAREA DE EXPERIENȚE ȘCOLARE POZITIVE PENTRU ELEVII CU DIZABILITĂȚI

Prof. ANA-MARIA URECHE

Școala gimnazială "Iustin Ilieșiu" Anieș, Bistrița-Năsăud

Cercetări recente sugerează faptul că elevii și profesorii au atitudini oarecum negative față de elevii cu dizabilități sau că ei văd persoanele cu dizabilități ca fiind diferite și inferioare față de persoanele fără dizabilități. Una dintre componentele succesului incluziunii este gradul în care elevul cu dizabilități se simte parte a clasei de învățământ general. Sentimentul de apartenență afectează pozitiv imaginea de sine și stima de sine a elevului, motivația de a realiza, viteza de adaptare la sala de clasă mai mare și noile cerințe, comportamentul general și nivelul general de realizare. Impactul noului elev asupra clasei generale este o considerație majoră pentru planificatorii de incluziune. Promovarea relațiilor sociale pozitive între elevii cu dizabilități și colegii lor necesită pregătirea colegilor fără dizabilități în clasă, astfel încât aceștia să înțeleagă nevoile noilor lor colegi. Profesorii pot folosi multe strategii pentru a ajuta elevul să dobândească un sentiment de apartenență la clasă și școală.

Elevii sunt mai predispuși să urmeze instrucțiunile, să muncească din greu și să manifeste un comportament pozitiv în clasă atunci când se simt doriți și apreciați de profesor. Acest lucru poate fi valabil mai ales pentru elevii deosebit de dificili, care ar putea să nu aibă încredere în adulți și care pot simți că majoritatea profesorilor sunt gata să-i prindă.

Din păcate, mulți profesori consideră că, prin implementarea incluziunii în sala de clasă, își asumă o povară suplimentară în furnizarea de instrucțiuni suplimentare pentru elevii cu dizabilități pe care nu sunt instruiți corespunzător pentru a le sprijini (Ahsan și Sharma, 2018; Dias, 2015; Engelbrecht și colab., 2003; Gaines & Barnes, 2017; Idol, 2006; Puliatte și colab., 2021). Mulți părinți și elevi au, de asemenea, îngrijorări atunci când iau în considerare o tranziție mai completă către sălile de clasă incluzive și potențialele rezultate negative care pot apărea în urma acestei schimbări (East, 1994; DeVries și colab., 2018; Yssel și colab., 2007).

## **Strategii pentru a stimula un sentiment de apartenență în sala de clasă de incluziune**

Orice profesor care a încercat să îmbunătățească abilitățile sociale ale unui elev știe că există provocări semnificative pentru un astfel de efort. Problemele care interferează cu eficacitatea intervențiilor privind abilitățile sociale pot include comportament de opoziție, probleme de conduită, influențe negative din partea grupurilor de colegi, abuz de substanțe, dificultăți în familie și abilități cognitive limitate (Hansen, Nangle și Meyer, 1998).

De ce ar dori elevii să-și îmbunătățească abilitățile sociale? Cel mai probabil, ei urmăresc: (a) să evite consecințele negative ale abilităților sociale inadecvate, inclusiv singurătatea, pierderea locului de muncă sau jena la școală sau la serviciu; și (b) se bucură de beneficiile de a avea bune abilități sociale, cum ar fi prietenia, acceptarea din partea celorlalți și relații bune la școală și la locul de muncă. Cu toate acestea, elevii trebuie să vadă nevoia de competențe predate. Într-o clasă de incluziune, profesorii pot cere elevilor să identifice abilitățile sociale necesare pentru atingerea obiectivelor importante pentru ei.

Pe baza unor astfel de discuții, elevii și profesorii pot selecta împreună una sau două abilități pe care să le lucreze simultan.

Una dintre componentele succesului incluziunii este gradul în care elevul cu dizabilități se simte parte a clasei de învățământ general. Sentimentul de apartenență afectează pozitiv imaginea de sine și stima de sine a elevului, motivația de a realiza, viteza de adaptare la sala de clasă mai mare și noile cerințe, comportamentul general și nivelul general de realizare. Impactul noului elev asupra clasei generale este o considerație majoră pentru includerea planificării. Promovarea relațiilor sociale pozitive între elevii cu dizabilități și colegii lor necesită pregătirea colegilor fără dizabilități în clasă, astfel încât aceștia să înțeleagă nevoile noilor lor colegi. Profesorii pot folosi multe strategii pentru a ajuta elevul să dobândească un sentiment de apartenență la clasă și școală.

Strategiile de stimulare a sentimentului de apartenență includ (Kochhar, West și Taymans, 2000):

- Discutați așteptările cu colegii elevului și încurajați interacțiunea; consilierul școlar sau psihologul poate fi de ajutor în pregătirea orelor pentru un nou elev cu dizabilități și în discutarea beneficiilor relațiilor pozitive cu colegii

- Folosiți învățarea cooperativă în grup, în care elevii sunt echipați pentru activități sau proiecte și trebuie să coopereze, să împărtășească idei și materiale și să participe la dezvoltarea produselor proiectului. Echipele de învățare sunt, de asemenea, eficiente atunci când elevilor li se cere să se pregătească pentru demonstrații și expoziții în clasă

- Atribuiți susținători de la egal la egal, un mentor de la egal la egal sau un prieten care este responsabil pentru interacțiunea cu elevul și pentru a-l ajuta în activitățile de clasă și în situațiile sociale. Avocatul de la egal la egal oferă sprijin și încurajare și îi permite elevului cu dizabilități să rezolve problemele din activitățile de clasă și, în general, să se adapteze la noul mediu de clasă.

### **Predarea abilităților sociale prin joc de rol și observație**

Jocul de rol este o tehnică utilă pentru a atrage interesul elevilor și pentru a oferi oportunități de practică și feedback. O modalitate de a stabili motivația și de a injecta puțin umor în procesul de învățare este de a le cere elevilor să joace un rol într-o situație în care abilitățile identificate lipsesc. Jocul de rol le permite elevilor să-și asume roluri, să ofere feedback unul altuia și să exerseze noi abilități. Jocul de roluri le permite elevilor să simuleze o gamă largă de interacțiuni la școală, comunitate și la locul de muncă. Pentru elevii cu dizabilități intelectuale, jocul de rol poate oferi o oportunitate de a exersa vorbitul adecvat, o abilitate socială care este cheia acceptării în sala de clasă de incluziune.

Exercițiile de joc de rol pot ajuta la dezvoltarea automatismului cu vorbe mici adecvate clasei de incluziune. Acestea includ:

- Exersarea răspunsurilor automate și scurte pentru salutări și rămas-bun. Răspunsurile trebuie să fie scurte, adecvate și neelaborate. La întrebările cum (de exemplu, Ce mai faceți? ) un răspuns adecvat este Bun sau Grozav. La ce întrebări (de exemplu, Ce se întâmplă?), un răspuns adecvat este Nu mult. Abilitatea de a utiliza răspunsuri automate și adecvate poate fi utilă pentru a începe bine într-un nou loc de muncă.

- Exersarea extinderii discuțiilor mici învățând să adăugați întrebări precum Ce zici de tine? sau ce zici de tine? sau ce ai făcut? la răspunsurile de mai sus.

- Jocul de rol o interacțiune care include reprezentarea erorilor sociale, identificarea erorilor și corectarea lor într-un joc de rol ulterior (cu adulți tineri mai capabili). Exemplele de erori includ subiecte nepotrivite pentru discuții mici; răspuns necorespunzător de lung sau fără răspuns atunci când este nevoie de unul; răspuns inadecvat detaliat și utilizarea unei formule de vorbire mică atunci când nu este adecvată.

Pentru ca practicile incluzive să aibă succes, este important să existe un angajament general și o coeziune între toți membrii unei echipe academice. Pentru ca acest lucru să se întâmple, profesorii actuali trebuie să primească o pregătire adecvată, trebuie să existe o atmosferă de colaborare care să sublinieze importanța unei abordări în echipă și trebuie să se pună în aplicare sprijin adecvat care să ofere elevilor cu dizabilități cea mai bună șansă de a avea succes în clasă. Acest lucru implică alocarea adecvată a profesorilor și a profesorilor de sprijin în întreaga școală, precum și o atenție sporită cu privire la adaptările și modificările care sunt necesare pentru a ajuta elevii să găsească succesul în mediul de învățământ general și o abordare care oferă în mod constant aceste suporturi necesare.

Profesorii care au pregătire specifică în educația specială tind să aibă convingeri mai pozitive față de incluziune. Importanța formării adecvate și a colaborării dintre profesorii din învățământul general și din învățământul special este o piesă cheie în puzzle-ul care este incluziunea (Dias, 2015; Gümüş, 2015; Male, 2011; Stites et al., 2018). Nu se poate aștepta ca un profesor să îmbrățișeze și să promoveze o abordare despre care cunoaște puțin sau care simte că nu are sprijin (Ahsan & Sharma, 2018). Trebuie să aibă loc o revizuire a gândirii care să prioritizeze cercetările și practicile din spatele incluziunii, creând angajamentul tuturor părților și o dorință de a trece în afara zonei de confort pentru a satisface mai bine nevoile tuturor elevilor (Hunt et al., 1994; Justice et al. al., 2014, Lee et al., 2015).

Alături de formare, colaborarea dintre profesorii din învățământul general și profesorii de

educație specială ar trebui să fie o piesă centrală a planului educațional al fiecărui copil. Acest lucru va fi benefic atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Sprijinul suplimentar din partea unui profesor de educație specială ar putea ajuta profesorii de educație generală să gestioneze așteptările la nivelul întregii clase, în timp ce ar satisface mai bine nevoile elevilor cu dizabilități. În loc să creeze mai multă muncă pentru profesorul de la clasă, colaborarea de succes ar putea ajuta toate părțile să vadă beneficiile sălilor de clasă incluzive și să fie mai optimiste în ceea ce privește implementarea acesteia în sala de clasă. Colaborarea frecventă alături de urmărirea datelor ar putea ajuta mai mulți elevi să aibă succes într-un mediu mai puțin restrictiv.

#### BIBLIOGRAFIE

5. Ahsan, T., & Sharma, U. (2018). Pre-service teachers' attitudes towards inclusion of students with high support needs in regular classrooms in Bangladesh. *British Journal of Special Education*, 45(1), 81–97. doi: 10.1111/1467-8578.12211
6. Allan, J., & Persson, E. (2015). Students' perspectives on raising achievement through inclusion in Essunga, Sweden. *Educational Review*, 68(1), 82–95. doi: 10.1080/00131911.2015.1058752
7. Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey, D., & Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 79–88. doi: 10.1177/0271121414566014
8. Puliatte, A., Martin, M., & Bostedor, E. (2021). Examining preservice teacher attitudes and efficacy about inclusive education. *SRATE Journal*, 30(1).



## HĂRȚILE CONCEPTUALE ÎN EDUCAȚIA RELIGIOASĂ

Prof LAURA VULTUR  
Liceul teoretic Sanitar Bistrița

Profesorii trebuie să înțeleagă dinamica schimbării și să dezvolte creativitatea educatorilor a căror capacitate de a absorbi, adapta, produce sau rezista reînnoirii în sine (Muflihah & Lepith, 2019). Astfel, modelul de învățare este un efort de a armoniza dezvoltarea științei și tehnologiei în procesul de învățare și, în același timp, de a rezolva diverse probleme în procesul de învățare.

Elevii devin unul dintre factorii determinanți în luarea în considerare și implementarea modelelor de învățare și a mijloacelor media adecvate în funcție de caracteristicile elevilor. Astfel, aceste componente sunt strâns legate de realizarea calității învățării. Reformele învățării care sunt dezvoltate în Indonezia, lectorilor și profesorilor li se oferă în prezent o varietate de opțiuni de modele de învățare, care uneori în beneficiul cercetătorilor (cercetare academică sau cercetare acțiune). ) este foarte greu de găsit surse literare. Cu toate acestea, dacă profesorii (prospectorii profesori) au reușit să înțeleagă conceptele de bază sau teoriile de învățare care se referă la procesul de învățare (împreună cu conceptele și teoriile) de învățare așa cum sa menționat mai sus, atunci, practic, profesorul poate încerca creativ și să-și dezvolte propriul model de învățare unic, în concordanță cu condițiile reale din locurile lor de muncă respective, astfel încât, la rândul său, să apară versiunea profesorului a modelelor de învățare, care desigur va îmbogăți și mai mult modelele de învățare existente. (Ristiasari, Priyono, & Sukaesih, 2012).

Îmbunătățirea și reînnoirea în lumea educației se realizează prin seminarii, ateliere de lucru, perfecționarea curriculei, instruire, care se adresează cadrelor didactice sau altui personal din învățământ cu privire la modelele de învățare și materia. Cu toate acestea, o problemă care continuă să apară este aceea că educația este o predare care se desfășoară într-o manieră monotonă, astfel încât plictiseala elevilor să apară în procesul de predare și învățare. Acest lucru se poate observa atunci când profesorul explică că mulți elevi sunt somnoroși, discutând cu prietenii lor. Saturația cauzată de monotonia procesului de predare și învățare are ca rezultat scăderea atenției elevilor, a motivației și a interesului pentru materie (Hasibuan dan Moedjiono, 2000). Prin urmare, modelul trebuie selectat în funcție de materialul care urmează să fie predat. Pentru că nu există un model cel mai bun pentru toate materialele, utilizarea modelelor trebuie adaptată fiecărui material. O anumită utilizare a modelelor care trebuie adaptate materialului pe lângă atingerea obiectivelor potrivite, de asemenea, pentru a reduce plictiseala la elevi. Trebuie amintit că educația religioasă islamică există la toate nivelurile de la învățământul primar până la cel terțiar. Aceasta înseamnă că vor exista repetări care duc la plictiseală. Așadar, impresia care apare mai târziu este „subestimarea” educației religioase, deoarece pe lângă materialul este doar repetitiv, modelul prezentat nu este atractiv. În timpul procesului de educație, există impresia că procesul de învățare nu acordă atenție potențialului și performanței creierului, chiar dacă este antrenat poate emite o lumină de cunoaștere în toate direcțiile deoarece rețeaua neuronală a creierului continuă să se formeze sfere conectate prin miliarde de nervi (Porter, 2010) Pe baza problemelor de mai sus, în mintea cercetătorilor a apărut un gând de a încerca să ofere o nouă inovație în procesul de predare și învățare folosind modelul Mind Mapp. Unde acest model optimizează potențialul creierului în procesul PBM. Și se speră că va exista o nouă atmosferă în PBM, care să îi poată concentra pe elevi pe lecții și să le poată îmbunătăți rezultatele învățării.

Hărțile mentale pot oferi oportunități de învățare colaborativă semnificativă. Când elevii creează împreună hărți mentale în perechi sau în grupuri mici, ei negociază sensul și aplică abilități de gândire de ordin superior. În loc să-și amintească doar ceea ce au învățat, elevii creează conexiuni împreună și evaluează alegerile pe care le fac în timp ce își creează împreună harta mintală. Pentru a doua rundă de hărți mentale, elevii au lucrat în grupuri mici, iar hărțile mentale au evoluat.

Hărțile mentale ajută la descrierea percepției unei persoane despre o anumită zonă sau mediu -

dar pentru ce sunt folosite hărțile mentale?

Există multe cazuri de utilizare pentru hărțile mentale pentru a ajuta la definirea și explorarea relației unei persoane cu mediul înconjurător. De exemplu, le-ați putea cere angajaților să creeze o hartă care să reflecte unde merg pe parcursul zilei de lucru, cum ar fi sala de pauză, biroul managerului, grupurile sanitare, depozitul și alte zone. Acest exercițiu vă va ajuta să înțelegeți cum se vede persoana în raport cu mediul înconjurător.

Când interpretați o hartă mentală, luați în considerare ce elemente sunt incluse și omise. Aceste informații pot dezvălui informații despre rutinele și prioritățile unei persoane. Observați dacă vreun element este distorsionat în vreun fel. Această analiză poate indica percepția unei persoane asupra importanței aceluși element.

Studiul cartografierii mentale și a percepțiilor oamenilor asupra lumii din jurul lor se încadrează în mai multe discipline sociale și științifice. Explorați câteva dintre diferitele cazuri de utilizare pentru hărțile mentale în diferite domenii de studiu.

O hartă mentală vă poate ajuta să înțelegeți modul în care o persoană vede o anumită zonă sau mediu și cum interacționează cu lucrurile din acel spațiu. Unele beneficii ale cartografierii mentale includ:

#### **Evaluarea cunoștințelor**

O hartă mentală arată cât de multe știe o persoană – sau crede că știe – despre o zonă. Cereți pe cineva să creeze o hartă mentală a unui anumit spațiu și veți putea vedea mai clar golurile de cunoștințe.

#### **Descoperirea preconcepțiilor și a prejudecăților**

Deoarece hărțile mentale se bazează pe percepțiile unei persoane, multe hărți mentale conțin informații care nu sunt factice. Un exemplu în acest sens este atunci când oamenii percep anumite cartiere ca fiind nesigure, când ratele criminalității acolo pot fi similare sau mai mici decât alte zone care sunt percepute ca fiind sigure.

#### **Înțelegerea diferitelor experiențe**

Oameni diferiți pot avea experiențe foarte diferite în același spațiu. Cererea unui grup să creeze hărți mentale ale aceleiași zone vă va oferi o privire mai bine rotunjită asupra zonei, inclusiv ceea ce se întâmplă acolo și ce simt oamenii despre aceasta.

#### **BIBLIOGRAFIE**

1. Bandera, C., Eminent, A., Passerini, K., & Pon, K. (2018). Using Mind Maps to Distinguish Cultural Norms between French and United States Entrepreneurship Students. *Journal of Small Business Management*, 56, 177-196. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12398>
2. Buzan, T., Griffiths, C., & Harrison, J. (2014). *Mind maps for business: using the ultimate thinking tool to revolutionise how you work* (2nd edition). Pearson.

## CUPRINS

prof. ZITA-EMEȘE ANDRAS.....	3
prof. psihopedagog RODICA LIUCIA-ANGHEL.....	6
prof. educator MARIA-ELEONORA BELGHARBI.....	9
prof. înv. primar GYÖNGYI BITAI.....	12
prof. ADINA GÁL.....	12
prof. înv. preșcolar ANDREEA BOTA.....	16
laborant LENUȚA BREBEANU.....	20
prof. psihopedagog MIHAELA CECILIA BRENDEA.....	26
prof. psihopedagogie specială, psiholog clinician și psihoterapeut CLAUDIA BURICEA.....	29
prof. psihopedagogie specială ALEXANDRU CĂLUȘERIU.....	32
prof. ȘTEFAN-MARIAN CIRA.....	34
prof. IONELA-NICOLETA COJOCARU.....	38
prof. înv. primar SIMONA COSTARU.....	41
prof. ROXANA COSTEANU.....	44
prof. psihopedagogie specială NADIA DOBRIN.....	47
prof. psihopedagogie specială ILDIKO DURA.....	50
prof. MARIA-GABRIELA ENGHEȘ.....	53
prof. educator VIRGILIUS FETINCA.....	58
prof. educator VICTORIA FLOREAN.....	60
prof. psihopedagog EMILIA LORINȚIU.....	64
prof. ELI LUPȘAN.....	67
prof. Psihoped specială PAULA NICOLETA MOLNAR.....	69
prof. psihopedagogie specială - religie ortodoxă ADRIANA OROS-MĂNARCĂ.....	72
prof. CRISTINA REBREAN.....	76
prof. MARIANA GEORGETA STRUGAR.....	79
prof. SIMION STRUGAR.....	82
prof. CĂTĂLINA SUCILEA.....	84
prof. HELGA-DOLMA SZÉP.....	86
prof. psihopedagogie specială SIMONA SUSANA CRINA ȚOLCA.....	91
prof. ANA-MARIA URECHE.....	93
prof. religie ortodoxă LAURA VULTUR.....	96



ISBN 978-630-323-074-0  
Editura Meritocrat Cluj-Napoca  
[meritocratcj@gmail.com](mailto:meritocratcj@gmail.com)

